

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra psychologie



Podpora kamarádských vztahů ve školní třídě za užití metod
a technik dramatické výchovy

Support friendly relationships in the classroom for the use of the
methods and techniques of drama

Vedoucí diplomové práce:	PhDr. Lidmila Valentová, CSc.
Autor:	Jana Moláčková
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň ZŠ
Forma studia:	prezenční magisterské
Rok ukončení diplomové práce:	březen, 2011

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vykonala samostatně pod vedením PhDr. Lidmily Valentové, CSc.

V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu.

Praha, březen 2011

.....

Podpis

Dovoluji si tímto poděkovat PhDr. Lidmile Valentové, CSc. za odborné vedení diplomové práce, všem dětem a pracovníkům školy, ve které probíhala realizace intervenčního programu. Dále bych ráda poděkovala své rodině i přátelům za trpělivost a pochopení.

Anotace

Předkládaná diplomová práce se zabývá podporou kamarádských vztahů ve školní třídě za užití metod a technik dramatické výchovy.

V teoretické části se zaměřuji na charakteristiku žáka mladšího školního věku a školní třídu jako sociální skupinu. V metodické části programu uvádím hlavní metody výzkumného šetření, jako je rozhovor, sociálně psychologické hry, metody a techniky dramatické výchovy a průpravné hry a cvičení.

V praktické části navrhuji intervenční program, kde pomocí metod a technik dramatické výchovy usiluji o podporu kamarádských vztahů ve školní třídě. Intervenční program má rozsah šesti setkání se školní třídou a ověřuji jeho aplikovatelnost pro školní praxi.

Klíčová slova

Dítě, Mladší školní věk, Školní třída, Dramatická výchova

Summary

This Diploma thesis deals with the support friendly relationships in the classroom for the use of the methods and techniques of drama.

The theoretical part focused on the characteristics of primary school pupils and school classroom as a social group. In the methodological part of the program I present the main methods of investigation, such as conversation, social and psychological games, methods and techniques of drama and preparation games and exercises.

In the practical part I propose an intervention program where the methods and techniques of drama friendly seeks to foster relationships in the classroom. Intervention program has a range of six meetings with the classroom and verify its applicability for school practice.

Key words

Children, Younger school year, School class, Dramatic education

Obsah

Obsah	1
1. Teoretická část	7
1.1. Úvod	7
1.2. Charakteristika žáků mladšího školního věku	8
1.2.1. Mladší školní období	8
1.2.2. Vývoj základních schopností a dovedností.....	8
1.2.3. Kognitivní vývoj	9
1.2.4. Kognitivní vývoj a škola	10
1.2.5. Paměť a učení.....	10
1.2.6. Sociální vývoj	12
1.2.7. Emoční vývoj a socializace.....	12
1.2.8. Osvojování sociálních dovedností	14
1.2.9. Prosociální vývoj.....	14
1.2.10. Třída a prosociální chování.....	15
1.3. Morální vývoj v mladším školním věku	16
1.3.1. Obecná charakteristika mravního vývoje.....	16
1.3.2. Mravní výchova	16
1.3.3. Pedagogická charakteristika mravního vývoje podle vývojových etap.....	17
1.3.4. Hodnoty a morální vývoj dětí.....	17
1.3.5. Podmínky morální výchovy	18
1.3.6. Výchova k hodnotám a vzdělávací obsah ZŠ.....	19
1.4. Klima třídy	20
1.4.1. Klima třídy	20
1.4.2. Spolupráce.....	20

1.5.	Charakteristika školní skupiny.....	22
1.5.1.	Psychologická charakteristika skupiny	22
1.5.2.	Struktura skupiny	22
1.5.3.	Školní třída jako sociální skupina	23
1.5.4.	Sociální interakce, vztah učitel dítě.....	24
1.5.5.	Podskupiny ve školní třídě	25
1.5.6.	Poznávání a diagnostika třídy a žáka jako člena skupiny.	25
1.5.6.1.	Metody poznávání.....	25
1.6.	Skupinová dynamika školní třídy.....	27
1.6.1.	Charakteristika skupinové dynamiky	27
1.6.2.	Vyučovací hodina jako společenské setkání	28
1.6.3.	Třída jako fungující kolektiv	28
1.6.4.	Situace usnadňující komunikaci	28
1.6.5.	Společné budování atmosféry ve třídě	29
1.6.5.1.	Řád a pravidla ve třídě	29
1.7.	Dramatická výchova	31
1.7.1.	Charakteristika dramatické výchovy	31
1.7.2.	Dramatická výchova ve škole	31
1.7.3.	Cíle, obsah a okruhy učiva.....	32
1.7.3.1.	Cíle dramatické výchovy.....	32
1.7.3.2.	Obsah dramatické výchovy	33
1.7.3.3.	Plánování učiva.....	33
1.8.	Metody dramatické výchovy.....	34
1.8.1.	Součásti procesu dramatická výchova	34
1.8.2.	Úkoly tvořivé dramatiky	36
1.8.3.	Základní metody a způsoby práce.....	36

1.8.4.	Učitel dramatické výchovy	37
2.	Metodická část	39
2.1.	Intervenční program – práce se školní třídou	39
1.1.1.	Místo realizace intervenčního programu	39
1.1.2.	Intervenční program	39
3.	Praktická část	42
3.1.	Metody použité v praktické části	42
3.2.	Návrh jednotlivých setkání	44
3.2.1.	Návrh 1. setkání: téma Kamarádství	44
3.2.2.	Návrh 2. setkání: téma Kamarádství	46
3.2.3.	Návrh 3. setkání: téma Sebepoznání, sebepřijetí, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného	49
3.2.4.	Návrh 4. setkání: téma Posmívání se - 1. část	53
3.2.5.	Návrh 5. setkání: téma Posmívání se - 2. část	55
3.2.6.	Návrh 6. setkání Téma: Učíme se vzájemně spolupracovat. Překonávání překážek	58
4.	Reflexe jednotlivých setkání	61
4.1.	1. setkání: téma Přátelství - 1. část	61
4.1.1.	Úvod – kruh	61
4.1.2.	Společný rituál	61
4.1.3.	Ledolamka	62
4.1.4.	Hlavní část - téma „Kamarádství“	62
4.1.5.	Hra na molekuly	63
4.1.6.	Relaxace	63
4.1.7.	Celkové zhodnocení setkání	63
4.2.	2. setkání: téma Přátelství - 2. část	65
4.2.1.	Úvod – kruh	65

4.2.2.	Společný rituál.....	65
4.2.3.	Ledolamka „Místa si vymění“	65
4.2.4.	Hlavní část – téma „Kamarádství“	66
4.2.5.	Lístičky	66
4.2.6.	Reflexe.....	67
4.2.7.	Závěrečný společný rituál.....	67
4.2.8.	Celkové zhodnocení setkání.....	67
4.3.	3. setkání: téma: Sebepoznání, sebedřívětí, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného.....	69
4.3.1.	Společný rituál.....	69
4.3.2.	Ledolamka - malování pocitů	69
4.3.3.	Reflexe.....	69
4.3.4.	Hlavní část - Kdo jsem?“	70
4.3.5.	„Vyhodnocení“	70
4.3.6.	Reflexe.....	71
4.3.7.	Relaxace	71
4.3.8.	Rituál	71
4.3.9.	Celkové zhodnocení setkání.....	72
4.4.	4. setkání: téma Posmívání se - 1. část	73
4.4.1.	Společný rituál.....	73
4.4.2.	Ledolamka	73
4.4.3.	Hlavní část	73
4.4.4.	Rozhovor na téma „Posmíval se vám někdo někdy, nebo vy někomu? Co jste u toho cítili?“	73
4.4.5.	Čtení příběhu „ Sísá Kyselá I“ od Martiny Drijverové.....	74
4.4.6.	Myšlenková mapa	74
4.4.7.	Živé obrazy	75

4.4.8.	Relaxace	75
4.5.	5. setkání: téma Posmívání se - 2. část	76
4.5.1.	Společný rituál.....	76
4.5.2.	Ledolamka	76
4.5.3.	Hlavní část - kruh.....	76
4.5.4.	Reflexe.....	77
4.5.5.	Práce ve skupinách.....	77
4.5.6.	Kostýmní znak – červený polštář „Sísa“, modrý polštář „Jeník“	77
4.5.7.	Reflexe.....	78
4.5.8.	Závěrečný rituál.....	79
4.5.9.	Celkové zhodnocení setkání z mého pohledu.....	79
4.6.	6. setkání: téma Učíme se vzájemně spolupracovat. Překonávání překážek.	80
4.6.1.	Společný rituál.....	80
4.6.2.	Ledolamka – „Hra na muzikanta“	80
4.6.3.	Barevné lístečky	81
4.6.4.	Květ	81
4.6.5.	Reflexe.....	82
4.6.6.	Malování ve dvou krocích	82
4.6.7.	Reflexe.....	83
4.6.8.	Relaxace	84
4.6.9.	Závěrečný rituál.....	84
4.6.10.	Celkové zhodnocení setkání.....	85
5.	Závěr.....	86
6.	Literatura.....	89
7.	Přílohy	91
	Příloha A.....	91

Příloha B	92
Příloha C	95

1. Teoretická část

1.1. Úvod

Předkládaná práce je zaměřena na podporu kamarádských vztahů ve školní třídě za užití metod a technik dramatické výchovy. Vztahy mezi žáky mají významný vliv na klima ve třídě. Klima třídy zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání a hodnocení učitele, všech žáků třídy, skupinek žáků v dané třídě, či žáků jako jednotlivců. Důležité z pohledu učitele je všimnout si změn ve třídě, co se zde odehrálo, odehrává a bude odehrávat, to znamená rozumět sociální dynamice třídy a umět ji využít při práci se třídou.

Předmětem praktické části je diagnostika klima dané školní třídy, navržení, vytvoření a realizování intervenčního programu, který by pomohl jak žákům, tak učitelům stimulovat pozitivní sociální vztahy ve třídní skupině. Předpokládáme, že užitím vhodných metod lze rozvíjet a posilovat prosociální vztahy mezi žáky. Praktická část vychází a je inspirována studiem odborné literatury z oblasti vývojové a školní psychologie, dále pak dramatické výchovy.

Teoretická část je zaměřena na vývojové charakteristiky žáka mladšího školního věku, především na jeho kognitivní a morální vývoj. Dále na třídu jako sociální skupinu, její skupinovou dynamiku, metody a techniky dramatické výchovy a jejich užití k podpoře pozitivního klima ve třídě.

1.2. Charakteristika žáků mladšího školního věku

1.2.1. Mladší školní období

Za mladší školní období zpravidla označujeme dobu od 6 – 7 let, kdy dítě vstupuje do školy, až do věku 11-12 let, kdy nastává proces dospívání, ke kterému patří i průvodní psychické projevy. Svět školy významně ovlivňuje toto období. U pubescence se objevují ale i jiné mimoškolní vlivy.

Období mladšího školního věku můžeme označit, jako věk střízlivého realizmu. Zde se především projevuje rozdíl u dítěte mladšího, které je hodně závislé na svých vlastních přáních i fantaziích a oproti tomu dospívajícího, pro kterého je důležité, co je a co není správné. Dítě školního věku je plně zaměřeno na to, co je a jak to je. Můžeme to pozorovat jak v jeho mluvě, tak i kresbách či v písemném projevu, i při hře samotné.

Realismus školáka je zpravidla závislý na tom, co mu autority (rodiče, učitelé, knihy) povědí. Označuje se za realismus naivní. Až později se dítě stává kritičtější k poznávání světa a toto období obvykle nastupuje až v období dospívání. Záleží však i na individuálních rozdílech ve vývoji dítěte.

1.2.2. Vývoj základních schopností a dovedností

Vzhledem k praktické části DP se zaměřuji na vývoj základních schopností a dovedností žáka mladšího školního věku.

Vývoj pohybových i ostatních schopností je velmi závislé na tělesném růstu. V tomto období je do značné míry plynulý. Před jeho začátkem a také na jeho konci je možné vidět růstové zrychlení. Během celého období se zlepšuje jemná i hrubá motorika. Pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší a zejména si můžeme povšimnout nápadného zlepšení koordinace všech pohybů celého těla. Samotný zájem o pohybové hry a o sportovní výkony je rostoucí. Motorické výkony nejsou ovlivněny jen věkem, ale záleží i na vnějších podmínkách, mezi které patří i samotné povzbuzování ze strany rodičů, či naopak tlumení ze strachu, aby k nějakému ublížení si. Pohybové aktivity jsou závislé na vnitřní i vnější motivaci a proto dále ovlivňují jak motivaci, tak i celou emoční stabilitu dítěte. Děti, jejichž rodiče je z určitého důvodu omezují, podávají tělesně slabé a nižší výkony a ztrácejí zájem o pohybové aktivity.

Druhá složka senzomotorické aktivity, která se v tomto období vyvíjí, je smyslové vnímání. Vnímání je složitý psychický akt, ve kterém jsou zúčastněny všechny složky osobnosti člověka – jeho postoje, očekávání, dřívější zkušenosti, soustředěnost a vytrvalost, zájem i rozvinuté schopnosti.

Výrazné pokroky ve všech oblastech pozorujeme právě v období školního věku. Můžeme si všimnout, že je dítě pozornější, vytrvalejší a má velký zájem o věci kolem sebe, je pečlivé a méně závislé na svých aktuálních přáních oproti mladšímu dítěti. Vnímání se stává více cílevědomým aktem – pozorováním.

Dále se velmi rozvíjí řeč, která řídí lidskou činnost a dovoluje další rozvoj v celé oblasti chování a prožívání. Řeč slouží jako prostředek úspěšného školního učení, napomáhá pamatování a tím prodlužuje pochopení a ovládání světa. Ve školním věku vzrůstá výrazně slovní zásoba, roste délka a složitost vět, souvětí.

Mezi dětmi, které vstupují do školní docházky, se však objevují velké interindividuální rozdíly a to nejen ve slovní zásobě, ale také v jejím obsahu, její skladbě či preferenci slov samotných. Takovýto rychlý vývoj řeči ovlivňuje i rozvoj paměti. V období školního věku je jak krátkodobá tak dlouhodobá paměť stabilnější. Dítě dokáže daleko lépe reprodukovat naučenou látku a její vzestup je v tomto období podstatný. Vliv na samotné zlepšování paměti mají především paměťové strategie opakování, které dítě samo využívá. Do 5 ti let věku žádné takové strategie nevyužívá, změna nastává v období 6. - 7. roku dítěte, kdy začíná používat strategie opakování, logická organizace materiálu či využívání mnemotechnických pomůcek.

Co se týká učení, tak to především v období školního věku nabírá na kvalitě, tím že se opírá o řeč a je daleko častěji plánovitý, což vyplývá ze školních požadavků. V souvislosti s tím si dítě osvojuje další strategii učení neboli „učit se učit“ a to má velký význam pro jeho další školní vzdělávání.

1.2.3. Kognitivní vývoj

Dítě na počátku školního roku je schopné logických „operací“. Ty se týkají konkrétních věcí jevů a obsahů, která má dítě množnost si představit. Až v době dospívání, kolem 11. roku, je dítě schopno vyvozovat soudy i zcela formálně. Přechod od tzv. názorového myšlení k myšlení konkrétnímu, nastává podle Piageta na začátku školního věku. Dítě je schopné různých transformací v mysli současně může chápat

identitu, zvratnost, vzájemné spojení různých myšlenkových procesů do jednoho celku. Školák dokáže lépe chápat příčinné vztahy, jde za příčinnou souvislostí.

Piagetova teorie ve své podstatě přepokládá, že způsob, jak dokážeme vytvářet pojetí a zacházet s nimi, se mění v průběhu dětství a dospívání. Myšlení dítěte není tedy jen nezralé myšlení dospělého, ale v mnoha zásadních a závažných ohledech se od něj liší.

1.2.4. Kognitivní vývoj a škola

Učitel může mít značný prostor, jak urychlovat pokrok dítěte vývojovými stadii tím, že mu bude předkládat látku vhodným způsobem. Při rozhodování co je a co není vhodný způsob, může učitel získat největší pomoc ze strany různých přístupů ke kognitivnímu vývoji. Pro učitele to znamená, že by měl být vnímavý vůči úrovni, na níž dítě myslí a ptát se, zda je mu učební látka předkládána v podobě, která této úrovni odpovídá. Dětem by měla být poskytována příležitost k porozumění ve vyšších úrovních, než k těm, které odpovídají jejich chronologickému věku. Pokud je dětem poskytnuta praktická zkušenost, pak jsou při vytváření svých pojmů závislé na symbolizaci, zvláště na řeči. Aby dítě mohlo postoupit na pokročilejší úroveň, musí dobře zvládat schémata nižších úrovní. Při práci se žáky musíme brát v úvahu, jak děti zpracovávají informaci a jak s ní zacházejí.

Je nutné připomenout, že chronologická věková pásma přiřazená k různým piagetovským stadiím jsou pouze aproximacemi. Je nutno zdůraznit, že dětský vývoj může být nerovnoměrný i tím, že některé děti dosáhnou určitých způsobů myšlení, příznačných pro určité stadium, dříve než způsobů ostatních. Proto by dětské chyby měly být důkladně zkoumány, protože nám poskytují vhledy do dětského myšlení.

1.2.5. Paměť a učení

Paměť a učení spolu vzájemně souvisejí. Někteří psychologové uznávají funkční existenci dvou druhů paměti, krátkodobé a dlouhodobé. Každá informace, kterou přijmeme, vstupuje do krátkodobé paměti. Tam je uchována poměrně krátce, buď je zapomenuta, nebo převedena do dlouhodobé paměti, kde může být uložena trvaleji. Právě tento převod z krátkodobé paměti do dlouhodobé má velký význam pro učení. Pro zvyšování výkonnosti dlouhodobé paměti existuje řada strategií.

- Počkat, zopakovat, zeptat se.
- Členit – látka se zapamatuje lépe, když je rozdělena do menších celků.
- Důležitost a zájem
- Trvání pozornosti
- Praktické užití
- Přeučení – informace a poznatky, které se přeučují, zůstávají v paměti uloženy lépe, než ty, které přeuceny nejsou.
- Spojování – neznámá látka se zapamatuje lépe, když je spojena s něčím známým.
- Vizuální znázornění – obrázky mohou pomáhat k lepšímu zapamatování.
- Znovupoznání a vybavení

S tím, jak děti vyrůstají a přebírají více zodpovědnosti za své učení, se stávají stále důležitější správné studijní návyky. Můžeme je shrnout do následujících bodů.

- Realistické pracovní cíle
- Odměny
- Dochvilnost
- Učení v celku i po částech
- Uspořádání látky
- Řečová i zraková paměť
- Opakování

Důraz na správné studijní návyky a na soustavný průběh učení, vede k tomu, že si děti více všímají kromě obsahu učení i jeho průběhu a tím si vytvářejí dovednosti učení vyššího řádu.

Pro úspěšný proces učení je důležitá motivace. Pokud neproběhne, učení ve škole bude pravděpodobně neúspěšné. Pro přehlednost se můžeme zmínit o motivaci *intristické*, která vychází z jedince samotného a *extrinsické*, které jsou mu poskytovány okolím. Motivace v procesu učení je nesmírně důležitým prvkem, který samotný proces ovlivňuje.

- *Intristická motivace* – Motivačním činitelem se zde stává samotná zvědavost dětí. V úzkém vztahu s dětskou zvědavostí jako motivačním činitelem je stupeň zájmu vzbuzovaný vlastní zkušeností s výukou.

V podstatě to znamená začínat ve výuce od toho, co děti znají, od jejich otázek, ambicí, problémů a ukázat jim, jaký vztah to má ke škole a jaké jim toto učení může poskytnout odpovědi.

- *Extrinsická motivace* – i když učitel podněcuje děti sebevíc, nastanou i situace, kdy jejich intristická motivace bude nedostatečná a bude se nutno obrátit k motivaci extrinsické povahy. Do této motivace zahrnujeme známkování, vysvědčení, sdělení rodičům, testy a samozřejmě pochvalu. Úspěšnost v této oblasti pomáhá budovat prestiž dětí ve vlastních očích i v očích rodičů a učitelů., tím napomáhá k rozvoji výkonové motivace.

1.2.6. Sociální vývoj

Na počátku povinné školní docházky je pro dítě učitel zdrojem autority. Dítě učitele obdivuje, respektuje ho a snaží se mu zaimponovat. V tomto období je pro dítě pozornost učitele důležitější než samotná přízeň spolužáků. Později s rozvojem kritického myšlení autorita učitele v jeho očích klesá a udržet si ji může jen výborný učitel.

Postupně dochází k rozvíjení vzájemných vztahů mezi dětmi a dochází k diferenciaci sociálních vztahů a rolí mezi jednotlivými žáky. Pro formování osobnosti dítěte je velmi důležité jeho sebevědomí. Dítě potřebuje být kladně hodnoceno, jak učitelem, tak spolužáky. Díky tomu si vytváří určitou sociální pozici ve třídě. Tato pozice je utvářena nejen výkony jedince při vyučování, ale také při hrách nebo jiných činnostech. Pokud se dítě dostane na okraj sociálních vztahů, může to mít za následek neadekvátní chování jedince vůči ostatním. Sociální skupina nese nenahraditelný význam pro vývoj sociálního citění a chování dítěte.

Školní třída je pro dítě referenční skupinou. Pokud v ní získá přijatelnou pozici, může tak uspokojit potřebu jistoty a bezpečí i potřebu seberealizace.

1.2.7. Emoční vývoj a socializace

Vstup dítěte do školy je důležitým mezníkem začlenění dítěte do společnosti. Významnými osobnostmi, které dítě ovlivňují, nejsou už jen jejich rodiče, ale také učitelé

a spolužáci, kteří do jejich života vstupují. Rozvoj všech složek socializačního procesu je ovlivněn skupinami dětí ve třídě i mimo ni.

Skupina dává dítěti příležitost k četným a rozlišeným interakcím. Dítě je dítěti daleko bližší, především svými vlastnostmi a zájmy, proto se ve skupině dětí může učit důležitým sociálním reakcím, jako je spolupráce, soutěživost či pomoc slabším. Již v období předškolního věku si můžeme všimnout rozdílů mezi dětmi. Poznáváme, které je dominující více či méně a tyto rozdíly by mohly vést až k extrémům. Zde je důležitá pozornost učitele, který by měl být schopen tyto a jiné podobné sociální reakce korigovat. Je-li si vědom souvislostí, poskytne dětem oporu a posiluje jejich pokusy v příznivém začlenění do skupiny.

Emoční vývoj a seberegulace v průběhu školních let narůstá. Emoční kompetence ovlivňuje i samotnou úspěšnost dítěte nejen v sociální interakci, ale i v jiných oblastech např. při zvládání školních nároků (školní prospěch ovlivňuje jak sociální obratnost, tak i emoční vyrovnanost).

Velmi pokročil i vývoj emočního porozumění. Dítě ve školním věku poznává, že pocity, přání a motivy jde před okolím skrývat. V tomto věku narůstá schopnost emočního porozumění a děti začínají chápat i možnost ambivalentních prožitků. Do šesti let dítě připouští, že lze vnímat dvě různé emoce těsně po sobě, ale nikdy ne současně. Až ke konci mladšího školního věku, připouští dítě možnost přítomnosti několika protikladných emocí. Souvisí to i s kognitivní zralostí vyspívání a poznáním, že na každou situaci je možné pohlížet z různých perspektiv.

Dítě si na počátku školní docházky přináší zvnitřněné elementární normy sociálního chování a také základní hodnoty. Obojí je zatím velmi labilní a závislé na situaci, na okamžitých potřebách a postojích dospělých autorit. Vše se začíná stabilizovat v období školních let dítěte.

Vývoj morálního vědomí a jednání závisí na kognitivním vývoji dítěte. Morální vývoj se dá velmi dobře ovlivnit tím, že se v rodině, ve škole, v dětském domově vytvoří celková atmosféra porozumění a spravedlnosti. Na počátku školní docházky je dítě ovlivňováno hodnocením učitelky. Čím je starší, tím více mu záleží na hodnocení celé dětské skupiny.

1.2.8. Osvojování sociálních dovedností

Ve škole dochází ke zvnitřnění nové role žáka, poznává celkovou osobnost učitele, učí se novým způsobům chování v roli spolužáka. Dítě se postupně učí v různých situacích novým sociálním rolím. Z různých rolí, které dítě přijímá ze svého okolí, si osvojuje uvědomělejší sebepojetí a sebehodnocení.

Školák při popisu sebe sama směřuje svou pozornost nejen na objektivní charakteristiky, ale i své psychologické vlastnosti.

Okolo 7. roku si začíná uvědomovat stabilitu osobnosti v čase. Toto vědomí mu umožňuje se s někým skutečně srovnávat a vytvořit si tak i stálejší úroveň sebehodnocení. Významnou složkou hodnocení je posuzování vlastní školní úspěšnosti. Nízké sebevědomí snižuje motivaci ke školní práci a tím i vlastní školní výkony. Vliv rodičů na kladné a záporné hodnocení můžeme vidět na dvojím mechanismu působení.

1. Zrcadlová teorie – rodiče dítěti ukazují, jak si ho váží nebo jak jej podceňují, tím mu ukazují vlastní hodnotu.
2. Teorie modelu – zde jsou rodiče pro své děti vzorem chování a podle nich dítě modeluje samo sebe.

Významným faktorem pro sebehodnocení dítěte je dětská skupina ať už formální či neformální. Na počátku školního věku je dětská skupina ještě málo diferenciovaná. Vztahy jsou poměrně dost nahodilé. Kolem 10-ti let začínají vznikat trvalejší přátelství, založené na osobních vlastnostech a celá skupina se postupně začíná diferencovat.

1.2.9. Prosociální vývoj

Prosociální chování – je chování, které vede k pozitivním vztahům. Je zaměřeno na spolupráci, poskytnutí pomoci druhým, umět vést dialog a vzájemně komunikovat. Rozvíjí schopnost rozlišit a realizovat společenské cíle bez aktuálního očekávání odměny. Čtyři znaky prosociálního chování (L.Lencz, 2000):

1. Chování ve prospěch druhého, který nevyplývá z povinnosti.
2. Chování bez očekávání protislužby nebo vnější odměny.
3. Chování podporující podobné chování recipienta.
4. Chování, které nenaruší identitu subjektu (toho, který se chová prosociálně).

L.Lencz uvádí, že prosociální osobnost je tvůrcem kultury, kultury lidských práv, sociálních hodnot.

Prosociální osobnost má tyto charakteristické znaky: (M. Nováková 2006):

1. Navzdory složitosti problému je optimistická.
2. Je oporou institucí.
3. Přináší nové věci
4. Umí poskytovat pomoc.
5. Projevuje jistotu v ovládnání skutečnosti.
6. Je empatická, osobně přitažlivá.
7. Má smysl pro humor.
8. Umí se odosobnit a získávat následovníky.

Prosociální jednání je jednání, které je zaměřené na druhého.

Prosociální chování a život ve třídě je velmi ovlivněn osobností a výchovným stylem pedagoga. Pro vytvoření dobrého kolektivu ve třídě, tak aby se žáci vzájemně uznávali, je důležité, že dítě musí samo cítit, že je přijímáno učitelem. Dítě by mělo vědět, jaké je jeho pevné místo ve třídě a vědět, co se od něj očekává. Vedení učitele musí být pevné, ale přesto přátelské a přijímající. Čas, který učitel vynaloží přípravě a formování kolektivu se mu bohatě vrátí v soustředěnosti a kázni.

Formování kolektivu a pozitivního klimatu třídy je pro učitele náročný proces, avšak vyplatí se mu věnovat.

1.2.10. Třída a prosociální chování

Prosociální jednání je považováno za jeden z důležitých aspektů v chápání člověka. K základním založením člověka patří schopnost nemít rád jen sám sebe, ale umět se ztotožnit i s ostatními. Udělat něco pro sebe i pro ostatní. Tato schopnost je považována za jednu z nejpozoruhodnějších možností člověka.

Na základě empirických daností můžeme v osvojování prosociálního chování a postojů určit tyto kroky: (M. Nováková, 2006).

1. **Empatické spoluprožívání** bezprostřední vnímatelné tísně nebo radosti druhých a z toho vyplývají tendence k prosociálnímu chování.
2. **Stabilizace prosociálního chování** podrobenou zkoušce reality a pragmatickým námitkám.

- 3. Další rozvoj prosociálnosti** v podmínkách, které neslibují žádný zisk vlastního zadostiučinění a vyžadují odříkání. Prosociálnost se zde jeví jako finální hodnota, která má smysl sama o sobě, ne pouze jako prostředek k dosažení cílů. Toto přesvědčení umožňuje chovat se prosociálně nezávisle na názorech a chování okolí.

1.3. Morální vývoj v mladším školním věku

1.3.1. Obecná charakteristika mravního vývoje

Termín *morálka* je odvozen z latinského slova *mores* a znamená způsoby nebo také zásady. Používáme je k vyjádření přímého kodexu chování ve společnosti jako celku. Morální kodexy se mění – je to relativní složka morálky. Lidská společenství se však vždy určitými morálními kodexy řídila a řídí – to je absolutní složka morálky. Morální vývoj postupuje ve směru změny vnějšího regulačního působení okolí na jedince v autoregulačním systému. Postup postupného nabývání převahy vnitřní kontroly nad přímou kontrolou jednice se nazývá *interiorizací* (zvnitřněním) vnějších požadavků a norem.

Úroveň mravního rozvoje může být přes svoji komplexnost posuzována z hlediska rozvinutosti mravního usuzování, mravního cítění a mravního jednání.

(K. Bláhová, 1996).

Dítě se nerodí s hotovými mravními vlastnostmi, ale musí si je postupně osvojovat. Po vstupu do školy si dítě postupně zvnitřňuje systém mravních norem a vytváří si kladné mravní vlastnosti. Nemůžeme tedy hodnotit správnost chování pouze prostřednictvím emocí. O tom jaký je obsah norem dítě nepřemýšlí, ale přijímá je takové, jaké jsou ve společenství, ve kterém žije, od lidí, kteří jsou pro něj autoritou.

1.3.2. Mravní výchova

Je to výchovné působení na rozum, vůli a city žáka s cílem dosáhnout u něho jednání, které by bylo v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky.

Jejím cílem je morální osobnost = autonomní, vnitřně integrovaná, svobodná a zodpovědná osobnost. Podmínka úspěšnosti mravní výchovy je respektování zvláštností morálního vývoje.

Podle J.Piageta dítě na počátku školní docházky má už autonomní morálku, ví, které jednání je správné či nesprávné bez ohledu na aktuální vliv autority. Přesto má problémy v oblasti reálné regulace chování, dává přednost osobnímu uspokojení před méně příjemnou variantou respektování mravní normy. Je zapotřebí dítě kontrolovat v jeho chování a vyjádřit případný souhlas či nesouhlas s jeho chováním, zejména těmi jedinci, kteří jsou pro dítě v sociálním prostředí významní. Morální chování je v tomto období motivováno především potřebou naplnit sociální očekávání, potřebu být pozitivně hodnocen a akceptován, být „hodné dítě“.

1.3.3. Pedagogická charakteristika mravního vývoje podle vývojových etap

Pedagogická charakteristika procesu MV – podle vývojových etap v pedagogickém smyslu:

Mladší školní věk (6 – 10,12 let):

Dominantní výchovný úkol – rozvoj *mravního vědomí* (v souvislosti se senzitivním obdobím v oblasti rozumového rozvoje po 6. roce věku), tj. osvojení základních mravních norem: co je dobré a zlé, správné a nesprávné a proč (pochopení).

Hlavní výchovné prostředky:

srozumitelná a přirozená pravidla, mravní poučování a vysvětlování, komentovaná a sociálně sdílená zkušenost, stále ještě dobrý (ale i negativní) vzor (i literární hrdina), vedení, pochvala, trest, pozitivní uplatňování autority.

1.3.4. Hodnoty a morální vývoj dětí

Morální normy a hodnoty jsou naučené struktury. Které si malé děti nejdříve osvojují od rodičů, později od učitelů, vrstevnických skupin, sdělovacích prostředků a společnosti obecně.

Alternativní pojetí založené na zkoumání dětského myšlení navrhl Piaget (1932). Piaget pozoroval změny v úrovni morálního usuzování projevovaného dětmi v průběhu toho, jak procházejí jednotlivými piagetovskými stadii kognitivního vývoje. Jeho zjištění směřuje k tomu, že děti přecházejí ze sebestředného myšlení, kdy na vše

nahlížejí ze svého hlediska, k takovému myšlení, které jim umožní postavit se na místo druhých. Teprve tehdy, když jsou schopny tohoto způsobu myšlení, jsou schopny i opravdového morálního usuzování.

Velmi důležitý je příklad učitele. Má malou cenu zdůrazňovat nezbytnost tolerance a soucitu, pokud učitel ve svém vlastním jednání s třídou jedná netolerantně a necitelně. Učitelé by měli využívat každé příležitosti k upevňování mravně správného jednání. Především v méně zralém věku je k úspěšnému osvojení a uplatňování morálních zásad nezbytná zpětná vazba okolí

1.3.5. Podmínky morální výchovy

J.Koťátková (Socializace a morální vývoj osobnosti, 1989, str. 17) uvádí následující podmínky výchovy, které byly zjištěny u dětí charakterizovaných jako morálně zralé.

- a) Bohaté rodinné prostředí, které posilovalo ztotožnění dítěte s rodiči jako sociálními modely. Šlo o rodiče zaujímající demokratické postoje, bez vzájemných konfliktů, s matkou vyrovnanou se svou rolí a otcem účastnícím se na výchově a s kamarádským vztahem k dítěti.
- b) U těchto dětí byly používány takové výchovné techniky, které navozovaly mobilizaci vnitřních sil k vyhovění požadavkům (např. odvolání se na potřebu lásky u dítěte, na jeho sebeocnění a zájem druhých). Důraz byl kladen na rozvíjení empatie.
- c) Rodiče a další výchovní činitelé zdůvodňovali řešení morálních konfliktů v různých životních situacích s poukazem na lidské, humánní potřeby a zásady, ne na pouhé vyhovování rozkazu a přání autority. Aktivizovali zájem dítěte o hledání příčin a předjímání důsledků sporného meziosobního chování. Poskytovali možnosti nápravy přestupku.
- d) Byly jim poskytnuty zkušenosti s různorodými interakcemi s druhými dětmi v různých situacích při zaujímání různých rolí v těchto situacích.
- e) Děti měly možnost získat zkušenosti s příslušností k různým sociálním skupinám majícím různá pravidla chování.

1.3.6. Výchova k hodnotám a vzdělávací obsah ZŠ

Ve snaze o pochopení vnitřních procesů je třeba vycházet ze zkušeností žáka. V učivu věnovaném hodnotám vycházíme od zkušeností dětí. Dokonce bychom mohli říci, že rozdílné individuální zkušenosti dětí z jejich rodinného prostředí (ale i ze školy) vytvářejí podněty pro učitele při tvorbě situací, v nichž se žáci budou skutečně učit poznávat potřeby a hodnoty. Velké možnosti v osobnostním a sociálním rozvoji žáků má zejména dramatická výchova. Především dramatická improvizace, založená na schopnosti jednat v navozených situacích jako by byly skutečné, je účinným nástrojem k vytváření pojetí potřeb a hodnot. V dramatických hrách zažívají žáci situace, se kterými se mohou skutečně v životě setkat. Mohou si je prozkoumat, připravit se na ně, ale také jim porozumět. Mají možnost vyzkoušet si roli někoho jiného, dívat se na problém z jiného úhlu pohledu, z hlediska jiného člověka. Žáci hry prožívají a začínají chápat množství lidských citů, myšlenek a názorů, odkrývají skutečné motivy jednání, učí se v nich orientovat a odpovědně rozhodovat. Dramatická výchova přirozeným způsobem uvádí děti do situací, v nichž se postupně vymaňují z dětského egocentrismu a jsou schopny chápat lidské potřeby a hodnoty.

Velmi podnětným zdrojem pro mravní rozvoj jsou také diskuse o morálně významných tématech (Vacek 2000, s. 33), v nichž se děti učí naslouchat a respektovat názory druhých, argumentovat pro své postoje, morálně hodnotit (např. řešení morálních dilemat).

1.4. Klima třídy

1.4.1. Klima třídy

Klima ve školní třídě, které učitel navodí, může mít velký význam na motivaci žáků a jejich postoj k učení. Proto dovednosti, které učitel uplatňuje při formování kladného klimatu třídy, jsou velmi důležité. Za adekvátní klima třídy je považováno takové, které je cílevědomé, uvolněné, vřelé, podporující žáky a se smyslem pro pořádek. Takové klima třídy napomáhá procesu učení, je pro žáky motivující a udržuje proto kladné postoje žáků k výuce. Důležitým rysem uplatňovaným v budování pozitivního klimatu třídy je podpoření motivace žáků k učení. Měli bychom rozlišit 3 typy motivace, které na žáka ve třídě působí.

- vnitřní motivace
- vnější motivace
- očekávání úspěchu

Vnitřní motivace se týká toho, jak dalece se žáci zapojují do činnosti proto, aby uspokojili svou zvědavost a zájem o probírané téma.

Vnější motivace je účast jedince na činnosti proto, aby určitý jedinec dosáhl určitého cíle, který mu skýtá odměnu z hlediska samotného úkolu.

Očekávání úspěchu se týká toho, do jaké míry žáci cítí, že v určité činnosti budou mít pravděpodobně úspěch.

Abychom dokázali v žácích vzbudit motivaci, je důležité používat techniky, které souvisejí s vnitřní, vnější motivací a jejich očekáváním úspěchu.

Vztah, který s žáky navážeme, velmi ovlivňuje pozitivní klima ve třídě a vzájemné vztahy a úctu mezi učitelem a žáky. Ve školách jsou velice ceněny dovednosti, které se podílejí na spoluvytváření ovzduší vzájemné úcty a kontaktu.

1.4.2. Spolupráce

Z hlediska sociální psychologie je spolupráce označována za tzv. pozitivní vzájemnou závislost lidí. Závislost proto, že v úkolových situacích jsou na sobě lidé závislí v dosahování cíle. Aby dosáhli určitého cíle, potřebují dalšího člověka, který má stejný cíl. Pokud dosáhne tohoto cíle jednotlivec, dosáhnou jej i druzí (skupina)

i naopak. Slovo pozitivní znamená, že ze společného cíle mají prospěch všichni zúčastnění.

Učitel může učit porozumění spolupráce v určitém čase, např. v třídnických hodinách, v hodinách osobností a sociální výchovy nebo v hodinách občanské nauky nebo jiného předmětu. Čas věnovaný spolupráci vede k jejímu porozumění a k utváření dovedností spolupráce

Kooperativní učení je využití vztahů žáků pro optimalizaci učení každého z nich. Je zaměřeno na řešení problémů, rozvoji sociálních dovedností a zvládání skupinového učiva. Jeho příznivý vliv můžeme očekávat v těchto oblastech:

- podporuje výkon žáků
- zkvalitňuje myšlenkové strategie žáků
- zlepšuje slovní zásobu dětí
- upravuje se motivace žáků k učení
- formují se sociální dovednosti
- utváří se adekvátní sebevědomí
- ubývá negativních stresových reakcí
- zlepšuje postoj ke škole a učitelům.

Spolupráce, vzájemná komunikace a společné řešení problémů je určování RVP za klíčové kompetence. Učení se spoluprací může výrazně ovlivnit nejen sociální vztahy, ale i proces a výsledky učení.

Ve výuce je vhodné napomoci žákům k jejich samotnému poznání a hlubšímu uvědomění. Děti se dovednostem pro spolupráci musejí nejprve naučit. Nejlepším způsobem naučit se kooperativním dovednostem je při reálné spolupráci, při vyučování kdy se s nimi aktivně pracuje.

Účinnost kooperativní výuky je podmíněna tím, jak skupina popisuje svoji činnost a jaká činí rozhodnutí.

1.5. Charakteristika školní skupiny

1.5.1. Psychologická charakteristika skupiny

Sociální skupina má tři základní znaky: interakci, komunikaci a organizaci. Sociální skupinu tvoří lidé, kteří jsou spolu v interpersonálních vztazích, komunikují spolu a jejich vztahy jsou strukturované. Význam sociální skupiny pro život jedince lze charakterizovat následujícími prvky:

- Zprostředkovávají působení makrosociálního prostředí
- Ovlivňují individuální výkonnost
- Posilují sociální identitu jedince, uspokojují jeho důležité sociální potřeby
 - Být s lidmi
 - Být akceptován
 - Získat uznání
 - Seberealizovat se

1.5.2. Struktura skupiny

Strukturou se rozumí rozložení, uspořádání pozic jednotlivých členů ve skupině a skladbu vzájemných vztahů mezi nimi. Uspořádání pozic ve skupině vypovídá o dělbě moci ve skupině, i o tom jak je jedince přijímán, hodnocen a posuzován. Vyjadřují, jaký vztah k němu mají ostatní členové, což se odráží v jeho skupinovém životě.

Pojem pozice znamená místo, které jedinec ve skupině zaujímá. Také jinak jeho postavení ve vztahu k ostatním členům. Druhá stránka pojmu pozice vyjadřuje pojem sociální role. Pozice jedince je ovlivňována:

- mírou jeho sociální přitažlivosti
- mírou prestiže
- způsob sebeprosazování se
- jeho podíl na dosahování skupinových cílů

Postavení konkrétního jedince v konkrétní skupině je dáno skupinovým posuzováním chování či projevů jedince. Na základě toho jde nakonec o přijímání/odmítání, sympatii/antipatii, uznání/despekt.

1.5.3. Školní třída jako sociální skupina

Školní třída tvoří nejvýznamnější části sociálního prostředí. Na začátku školní docházky se stává důležitým modelem společenského života. Ze sociálně pedagogického hlediska přináší sociální prostředí školy zásadní změny. Objevuje se posun od intimity rodinných vazeb k expanzi rozmanitosti sociálních kontaktů. Období, kdy dítě do značné míry ovlivňovalo rytmus a délku hry, její proměny či střídání činností, je nahrazeno regulací z vnějšku. Dítě začíná být hodnoceno podle toho, jak je schopno přizpůsobit se kolektivu a kooperovat s ostatními. Hra přestává být dominující aktivitou. Mění se buď přímo na učení, anebo se stává jeho prostředkem. Učení se stává prestižní činností.

Osvojování si role žáka přináší změny sociálního chování a klade zvýšené nároky na sociální učení. Dítě se učí vnímat a posuzovat samo sebe. Výsledky činnosti vyhodnocuje s ohledem na objektivní a institucionalizovaná kritéria. Uspořádání činností a vztahů v mikroklimatu školní třídy vede ke změnám v oblasti citového prožívání, především v oblasti spontaneity a kultivaci obsahu emotivního prožívání. Postupné začlenění do skupinových vztahů přináší dítěti stimulaci a inspiraci, objevuje nové motivy k činnosti v aktivitách, chování ostatních členů skupiny i jejich vzájemných vztazích.

Školní třída je typickou formální skupinou, jak z hlediska svého vzniku, tak i funkce. Pozice ve třídě je závislá na žákově učební činnosti a učitelskému hodnocení. Pozice žáka ve třídě, jeho akceptace či neakceptace spolužáky, vstupuje do hry jako důsledek, ale i jako podmínka výkonnosti a úspěšnosti žáka.

Problém adaptace žáků na podmínky školní třídy.

Žák se z hlediska školní třídy musí adaptovat především na:

- *materiální podmínky* – úprava třídy, výzdoba, příjemnost třídy, vybavenost třídy
- *fyzikální podmínky* – velikost třídy, osvětlení, umístění třídy v rámci školy
- *sociální podmínky* – vztahy ve třídě, legrace ve třídě, struktura skupiny, složení sociální špičky, cíle skupiny, soudržnost skupiny

Problémem se může stát i přizpůsobenost učitele, především proto, že žák bývá často špatně přizpůsobeným chováním učitele postižen. Učitelské chování je

determinováno faktory jako představy které má učitel o výkonové schopnosti svých žáků, důvěra ve vlastní pedagogické schopnosti, úroveň nadřízených, souvislostí mezi výsledky ve vyučování a dlouhodobými vyššími cíly. Uvedené faktory se stávají důležitým regulátorem v interpersonálních vztazích ve třídě, klimatu školní třídy a také se promítají do žákova výkonu.

Ze sociálně pedagogického hlediska je školní třída prostředím, kde dochází k sociálnímu rozvoji osobnosti prostřednictvím učení. Sledujeme toto prostředí u hlediska interakcí, která se zde realizují. Základním předpokladem školní práce dítěte je odpovídající sociální začlenění do sociálního prostředí školy a třídy. Projevy, jako je nejistota, úzkost, neadekvátní reakce vůči okolí apod. by měly být učitelem chápány jako signál potřebné změny v sociální situaci žáka.

1.5.4. Sociální interakce, vztah učitel dítě

Velká část vyučování a učení se děje prostřednictvím sociální interakce. Pro učitele má velký význam sociální chování, především ve třídě, ale i všude tam, kde dochází ke styku s lidmi. Sociální chování neznamená jen formální výměnu sdělení mezi učitelem a třídou a mezi dětmi během skupinových činností. Učitel a třída spolu vytváří zvláštní společenskou jednotku. Některé děti zaujmou postavení jedinců, kteří vedou a udávají směr, jiné postavení těch, kteří následují, jiné zůstávají v izolaci. Některé děti tvoří spřátelené dvojice, jiné vytváří podskupiny, kde je členská příslušnost založena na pravidlech chování nebo na socioekonomickém postavení. Uvnitř třídy se tvoří rivality či drobné války, někdy škádlení až ubližování. Jindy zas spolupráce a vzájemná pomoc. Působením všech těchto sil si třída vytváří zvláštní sociální „povahu“, kterou se bude odlišovat od paralelních tříd na stejné úrovni schopností. Právě tato povaha se pak projevuje zvláštními postoji třídy k určitým učitelům. Učení ve třídě tomu může jak pomáhat tak být zjevně na překážku. Uvnitř třídy vznikají podskupiny s kladným postojem k práci, ale i záporným postojem. Dlouhodobé přežití těchto podskupin závisí z části na chování učitele, zčásti na intenzitě reakcí zbytku třídy a na jejich vlastní soudržnosti a motivovanosti. Pokud přetrvávají, mohou postupně začít určovat celkovou orientaci třídy a podle své povahy na ni mít dobrá nebo špatný vliv.

1.5.5. Podskupiny ve školní třídě

Vzhledem k důležitosti skupiny pro jednotlivce dává dobrý učitel pozor na to, aby zbytečně neohrozil status jednotlivých dětí v očích spolužáků. Nic nespojí skupinu pevněji než vnější ohrožení. Pokud je ohrožení ze strany učitele, následky jsou zřejmé. Učitel stojí oddělen od skupin školní třídy a od jejích různých podskupin. Budou-li je mít skupiny rády a přijmou-li je jako dobré vzory rolí, stane se skupinovou normou spolupráce. V určité míře může vést k úspěchu fyzické oddělení jednotlivých členů nespolupracujících skupin. Musí se pracovat opatrně, protože je zde riziko vyrušování ostatních dětí. Dovolíme-li sedět dětem pohromadě s kamarády, vytváříme jim příznivější podmínky pro práci a vztah k učiteli. Práce v přátelských dvojicích přináší více potěšení a efektivnější učení, napomáhá vzájemné motivaci a soustředění.

1.5.6. Poznávání a diagnostika třídy a žáka jako člena skupiny.

(V.Hrabal,2002)

Diagnostikou třídy rozumíme poznávání zvláštností jednotlivé třídy, jejího stavu a vývoje. Stav a vývoj třídy se hodnotí z hlediska výchovných a vyučovacích cílů školy. Výsledky se využívají k optimalizaci výchovy a života třídy a žáků. Diagnostika třídy a žáka v širším slova smyslu tvoří součást výchovné interakce učitele se žákem a třídou. Pedagogická diagnostika má svá pravidla a metody, které zajišťují v zásadě objektivitu poznávání a hodnocení.

Předmětem sociálně-psychologické diagnostiky třídy je třída samotná jako sociální útvar.

Výběr metod vedoucích k diagnostice třídy:

- Pozorování
- Rozhovor
- Dotazníky

1.5.6.1. Metody poznávání

Pozorování – rozumíme jím záměrné a systematické vnímání a registrace objektivních jevů – je základní metodou poznávání i v sociální psychologii.

Dotazování – označujeme jím získávání diagnostických či pro výzkum významných informací prostřednictvím řeči, verbální komunikace. Jde zde o komunikaci písemnou oproti rozhovoru, kde jde o komunikaci ústní.

Rozhovor – ústní dotazování, které se uplatňuje v sociálně psychologickém výzkumu i v diagnostice.

1. Volný – dotazovaný má volnost v odpovědi.
2. Řízený – rozhovor s přesně danými otázkami, při němž si dotazovaný může vybrat z nabídnutých odpovědí.

1.6. Skupinová dynamika školní třídy

1.6.1. Charakteristika skupinové dynamiky

Skupinovou dynamiku lze vnímat ve dvojím významu:

A. jako oblast vědeckého zkoumání

B. jako nástroj intervence, ovlivňování vztahů ve skupině, jejich cílů apod.

Souhrnem obou těchto rovin bylo získáno mnoho poznatků o podstatě malých sociálních skupin, o vzájemných vztazích mezi členy skupin a o vztazích jednotlivců ke skupině jako celku. Mimo jiné, zde jde také o otázky vzájemných vztahů mezi členy skupin, komunikace mezi nimi. V souvislosti s užíváním skupinové dynamiky jako metody ovlivňování skupin, bylo vyvinuto mnoho metod a technik označovaných jako "sebezkušenostní". Jde o různé aktivity jako sociálně psychologické hry, hraní rolí, interakční hry, diskuze, brainstorming aj.

Metody slouží ke zviditelnění skupinových vztahů a procesů, jejich uvědomění a vytváření příznivého prostředí.

Cílem metod a technik skupinové dynamiky jsou změny v pohledu na sebe sama a změny v chování. Mezi dílčí cíle je uváděno: citlivost a uvědomování si emocionálních reakcí a výrazu u sebe a druhých, zvýšení schopnosti předvídat důsledky svého jednání, ujasnění si osobních hodnotových systémů.

Mnoho výcvikových programů, tedy i práce se školní třídou jako sociální skupinou, je zaměřeno na vnímání skupinové dynamiky, vztahů mezi členy skupin, role jednotlivců atd. Hlavní důraz je kladen na zacílené a vědomé využívání „zpětná vazba“ (feedback). Zpětná vazba se tak stává prostředkem uvědomování si rozdílů mezi tím, jak vnímám sebe sama já a jak mne vidí druhí. Ve skupině často dochází k procesům uvolnění atmosféry, zvýšené vzájemné důvěry, zlepšení vzájemné komunikace, reflektování a respektování pocitu druhých, vzájemné vyrovnávání a sbližování hodnot.

Ve školní třídě je nespočet situací, které skupinovou dynamiku ovlivňují – např. příchod nového žáka, vztah mezi premianty a „nejhoršími žáky“ Využití her je proto v rámci skupiny široké, záleží na kontextu, ve kterém je využíváno.

1.6.2. Vyučovací hodina jako společenské setkání

Vyučovací hodinu můžeme vnímat jako řadu společenských setkání mezi učitelem a třídou. Setkání se řídí uceleným vzorcem:

- Pozdrav – učitel vstupuje do třídy, kde dochází ke kontaktu.
- Ustavení vztahu – učitel hovoří ke třídě a sděluje jim, co od nich vyžaduje, naslouchá jejich otázkám.
- Zvládání úkolů vyučovací hodiny – Třída se pustí do práce. Probíhají interakce učitel-žák.
- Ukončení vztahu – na konci hodiny si učitel opět vyžádá pozornost, kde vyjádří svůj dojem z vykonané práce.
- Rozloučení – vzájemné rozloučení se.

V průběhu posloupnosti těchto pěti kroků, učitel a třída sociálně reagují mnoha způsoby, verbálně i nonverbálně. Jedním z příkladů je pohled učitele na třídu i jednotlivce. Pouhým pohledem se poskytuje stejné množství sociální informace jako prostřednictvím řeči. Významnou úlohu zde hraje i gesto. Žáci pozorují učitele a tím od něj získávají mnohé informace a tyto informace ovlivňují jejich vlastní chování. Sociální informace je sdělována také způsobem oblékání učitele, jeho účesem, ale i množstvím knih, listin a jiných součástí, které si nosí sebou do hodiny.

1.6.3. Třída jako fungující kolektiv

Třída se skládá z jednotlivců, kteří utvářejí kolektiv. To jaký kolektiv je, je zásluhou mnoha činitelů, především učitele. Soudržnost skupiny nevzniká automaticky, ale utváří se postupně. Důležité je věnovat čas jejímu utváření, budovat a pracovat na atmosféře ve třídě. Cílem je, aby se ve třídě necítili dobře jen žáci, ale také učitelé. Učitel může využít několika prostředků k tomu, aby došlo ke zvýšení soudržnosti ve třídě.

1.6.4. Situace usnadňující komunikaci

Naším cílem je, aby třída fungovala jako skupina, můžeme proto vytvářet různé situace, při kterých žák nemusí sledovat učitele, ale naopak své spolužáky, naslouchat jim, ptát se jich, pracovat s nimi. Můžeme k tomu využít několik různých metod např.

- Práce ve skupinách – práce ve skupinách dává možnost pracovat s každým ze svých spolužáků za předpokladu, že jsou skupiny pokaždé utvořeny jinak.
- Vzájemná pomoc mezi žáky – podporuje soudržnost skupiny. Naší snahou by mělo být ve třídě vytvořit takové klima, které je založené na solidaritě, na pomoci než na soutěživosti jednotlivců. Měli bychom mít na paměti, že i slabí žáci, kteří většinou potřebují pomoc druhým, by měli být v situaci, kdy i oni sami mohou ostatním pomáhat. Je to velmi důležité pro jejich sebevědomí a pro dobré vztahy ve třídě.
- Cvičení zaměřená na komunikaci – ve třídách by měl být jeden z hlavních cílů rozvíjení správné komunikace u žáků (naslouchání druhému, schopnost kultivovaně se vyjádřit apod.). Komunikační cvičení nemusíme využívat pouze v hodinách českého jazyka, ale můžeme je využít i v jiných hodinách.

1.6.5. Společné budování atmosféry ve třídě

Atmosféra, která panuje ve třídě má vliv nejen na chování žáků a jejich učitelů, ale odráží se to i v kvalitě odvedené práce. Žáci by měli mít jasnou představu o tom, co v jejich třídě vytváří příjemnou atmosféru. Učitel by měl nechat žáky vyjádřit se k tomuto tématu, protože již to přispívá k utváření kolektivu. Žáci mohou vyslovit ty zásady, které k pozitivní atmosféře přispívají a společně pak vyberou ty, na kterých se společně shodnou. Formulace pravidel a jejich respektování buduje pozitivní atmosféru ve třídě.

1.6.5.1. Řád a pravidla ve třídě

Pravidla dávají pocit jistoty. Je zřejmé, že pokud chceme, aby se žák učil, potřebuje cítit ve třídě bezpečí. Pokud by ve třídě byl chaos, žáci se mezi sebou pošťuchovali, těžko by to vedlo k pocitu bezpečí. Žáci musí mít jistotu, že ve třídě jsou věci, které se dělat smí a které nesmí. Je na učiteli, aby na začátku roku stanovil jasná pravidla a vedl žáky k jejich respektování a dodržování.

Pravidla pomáhají strukturovat osobnost. Mladý člověk si potřebuje osvojit intelektuální a společenská pravidla. Aby se mu to podařilo, potřebuje se stýkat

s dospělými lidmi, kterými se jimi řídí, určují hranice a dávají mu podněty. Dospělí mající jasné požadavky, to znamená, že se dokážou konfrontovat s chováním dospívajících a s jejich požadavky.

Pravidla pomáhají socializovat. Hlavní cíl, který by měl mít učitel na paměti, je socializovat třídu, to znamená naučit je žít ve společnosti. Musí být vytvořeny takové podmínky, které proces socializace umožňují. Požadavek socializace je dnes nutný a to především z důvodu, že žáci pocházejí z různých rodinných prostředí, kde je odlišné sociální a kulturní zázemí. Pravidla neexistují proto, aby se jim druzí podřizovali, ale aby nám umožnila žít společně.

1.7. Dramatická výchova

1.7.1. Charakteristika dramatické výchovy

Dramatická výchova je zaměřena na osobnostní a sociální rozvoj jedince prostřednictvím metod a postupů dramatického umění. Dramatická výchova utváří vnitřní osobnost dítěte, schopnost sociálního porozumění a spolupráce. Má i velká etický význam, protože staví na vlastní zkušenosti a prožitku. Její účinek je hluboký a trvalý. Dramatická výchova sdílí zájmy především s českým jazykem, prvoukou, výtvarnou a hudební výchovou a může jimi prolínat. Mnoho prvků a postupů dramatické výchovy může prolínat těmito předměty.

Dramatická výchova klade velký důraz na sociabilitu, vnímavost, imaginaci a tvořivost a stává se důležitou složkou výuky obecné školy, protože doplňuje a vyvažuje soustředěnost jiných předmětů na rozvíjení logicko-deduktivních, analytických a intelektuálních složek myšlení.

1.7.2. Dramatická výchova ve škole

V devadesátých letech 20. století vstoupil do našich škol nový předmět – dramatická výchova. Dramatická výchova navázala na zkušenosti těch, kteří v době socialistického školství obor rozvíjeli mimo instituce povinné základní školy (v uměleckých školách, v dětských divadelních souborech...). Jejich pojetí práce často vycházelo z potřeb dětí, z přirozené dětské hry a tvořivosti. Na konci 80. let 20. století došlo k přeměně školy a školství. Oživená tradice reformního hnutí byla obohacena o nové myšlenky a postupy, které souvisely s humanistickými koncepcemi vzdělávání orientovanými na dítě. Učitelé základních uměleckých škol či vedoucí dětských divadelních souborů otevírali nové prostory. Rozšířila se nabídka kurzů a dalšího vzdělávání pro učitele a také se otevírali nové obzory ve vnímání učitelské profese, v pojetí dítěte, ve vztahu učitel-žák, v pojetí vzdělávání. Rostla potřeba najít oporu v teoretickém zázemí a zkušenostech. Tu poskytly nové směry v pedagogice a psychologii a také dramatická výchova, která postupně vytváří teoretické zázemí.

Dramatická výchova má velký podíl na znovuoobjevení edukačního potenciálu hry.

Jedná se o obor umělecko-pedagogický zdůrazňující divadelní prostředky jako své základní metodologické východisko a oblast umění, jako jednu z dominantních cílových oblastí. Jako samostatný obor/předmět musí dramatická výchova naplňovat své cíle komplexně. Edukační potenciál metod dramatické výchovy je v možnostech jejich využití mimo předmět samotný a to nejen jako zpestření výuky, ale také jako prostředek usnadňující a zkvalitňující učení žáků. Metody dramatické výchovy se staly součástí vzdělávacího procesu mimo samostatný obor. Uplatnění dramatických prostředků ve výuce není primárně směřováno do oblasti divadelní, dramatické, umělecké. Divadlo, divadelnost, práce s fikcí jsou prostředkem naplňování cílů jiných oblastí. Využívání takových metod rozvíjí žáky v oblasti, která není primárně cílovou - v tomto případě v oblasti dramatického umění.

1.7.3. Cíle, obsah a okruhy učiva

(Krista Bláhová, 1996)

1.7.3.1. Cíle dramatické výchovy

Termín dramatická výchova se odkazuje na slovo *drama*. Dramatická výchova je obor, který se zabývá osobnostně sociálním učením. V jejím obsahu a metodách se prolínají poznatky a principy především z oboru dramatických umění, pedagogiky a psychologie. Základním stavebním kamenem, se kterým dramatická výchova pracuje, je fiktivně navozená situace založená na mezilidské interakci.

Dramatická výchova učí například:

- Vnímat skutečnost kolem sebe v celé její hloubce a orientovat se v ní.
- Tvořivě řešit praktické problémy.
- Uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodnout.
- Respektovat druhé lidi a jejich názory
- Soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci.
- Spolupracovat s druhými na společném díle.

1.7.3.2. Obsah dramatické výchovy

Obsah dramatické výchovy můžeme rozdělit do dvou oblastí:

- osobnostní rozvoj
- sociální rozvoj

K osobnostnímu rozvoji slouží především systém průpravných her a cvičení.

Jsou to:

- *Hry a cvičení rozvíjející uvolnění a schopnost koncentrace*
- *Hry a cvičení rozvíjející rytmické cítění a dynamiku*
- *Hry a cvičení pro rozvoj smyslového vnímání.*
- *Hry a cvičení pro rozvoj představivosti, obrazotvornosti a fantazie.*
- *Hry a cvičení prohlubující pohybové dovednosti.*
- *Hry a cvičení rozvíjející řečové schopnosti.*
- *Hry a cvičení, které rozvíjejí jazykové cítění a barvitost mluveného projevu.*
- *Hry a cvičení na rozvoj paměti.*
- *Hry a cvičení pro rozvoj logického myšlení a strategie myšlení.*

K sociálnímu rozvoji, který je vlastním jádrem dramatické výchovy, jsou nejdůležitější především tyto skupiny dramatických her a improvizací:

- *Dramatické hry a improvizace se situacemi, kde jde především o řešení konfliktu.*
- *Dramatické hry a improvizace kde účastníci vstupují do rolí a jednají v nich.*
- *Dramatické hry a improvizace s ději (příběhy).*

1.7.3.3. Plánování učiva

Osnovy dramatické výchovy obecné školy člení okruhy učiva do dvou základních etap: pro 1. až 3. ročník a pro 3. až 5. ročník. Poskytují učitelům základní orientaci v oboru a současně jsou pomůckou k vytvoření vlastního tématického plánu podle individuálních potřeb a zájmu dětí.

1.8. Metody dramatické výchovy

Dramatická výchova klad do středu procesu žáka, dítě. Žák je vnímán jako subjekt procesu, jako individualita se svými potřebami, zájmy, znalostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami. Proces dramatické výchovy vychází z respektu k individualitě dítěte. Pedagog spolu s dětmi hledá společný prostředek pro nalezení jednoty individuálního a společného prolínání, propojování či střídání. Jeden ze základních principů dramatické výchovy je činnostní pojetí vyučování, v jejímž procesu je dítě aktivním spolutvůrcem, partnerem, činným subjektem. Dítě uplatňuje své zkušenosti a získává nové. Činnost, kterou si zapamatuje se stává zážitkem, prožitkem.

Dramatická výchova používá především v oblasti sociálního rozvoje dvou základních metod: *improvizace a interpretace*. Klíčovým prostředkem je dramatická hra.

Metoda improvizace – je jednáním ve fiktivně, uměle vytvořené situaci, která poskytuje účastníkům dramatické hry autentický prožitek. Tejně je tomu i u metody interpretace, kde se nejčastěji vychází z literární předlohy.

Obě metody se v praxi hodně prolínají a vzájemně doplňují.

1.8.1. Součásti procesu dramatické výchovy

Proces má v dramatické výchově několik složek. V praxi je nelze oddělovat, proto je důležité sledovat všechny a žádnou neopomíjet a nepodceňovat.

První okruh tvoří – **osobnostní (sociální) rozvoj**. Cvičení která zde používáme se rozvíjí uvolnění a soustředěnost, odstraňují se zábrany a sebeuvědomování, zcitlivuje se vnímání a schopnost objevování sama sebe i okolního světa. Dochází k prohlubování a obohacování pohybové dovednosti a schopnosti výrazu pohybem, plynulost mluveného projevu. Také se rozvíjí obrazotvornost a tvořivost, rytmické cítění.

Druhý základní okruh tvoří- **rozvoj sociální** – hry a cvičení kontaktu a sociální komunikace (verbální/neverbální), skupinové citlivosti a dynamiky.

Třetí okruh tvoří – **dramatická hra** – tj. námětová hra je založena na mezilidském kontaktu a komunikaci. Dochází zde k jejich setkávání a ke společným střetům. V těchto hrách se situací a dějem je různý stupeň osobní účasti hráčů. Náměty na dramatické hry mohou být různé: mohou si je vymýšlet žáci, mohou vycházet

z témat školní výuky (osnov), ale také můžeme vycházet z literárních předloh či se inspirovat televizí, zprávami z tisku apod.

1.8.2. Úkoly tvořivé dramatiky

Mezi úkoly tvořivé dramatiky patří rozvíjet a obohacovat obrazotvornost, uplatňovat intuici a všestranně působit na rozvoj tvořivosti. Tento úkol je velmi důležitý, protože vytváří protiváhu k jednostranně intelektuálnímu a zatěžkávajícími školnímu vyučování. Dalším úkolem je výchova citová. Žáci mají možnost ventilovat své city, jejichž projevy můžeme v běžném životě kontrolovat a usměrňovat. Dramatická výchova pomáhá k veřejnému projevu citů a různých postojů, k jejich pojmenování a pohovoření. Dramatická výchova může být také prevencí neuróz, případně i delikvence či vážnějších poruch sociálního chování a postojů. Vyplývá z toho, že vztahy ve skupině, jejich fungování a kvalita nesměřuje pouze k příjemné a tvořivě podporující sociální atmosféře, ale je přímo obsahovou součástí dramatické výchovy. Dalším úkolem je příležitost k samostatnému, osobitému myšlení a ke schopnosti kultivovaně vyjádřit své myšlenky, srozumitelně je sdělovat druhým. Učí se sdělovat své myšlenky a společně je sdílet.

1.8.3. Základní metody a způsoby práce

Vedle množství průpravných elementárních her a cvičení (přehledně utříděny a popsány jsou např. v Metodice dramatické výchovy (Evy Machkové, 1999), která je dělí na:

- *hry a cvičení na rozehrání, soustředění a uvolnění*
- *hry na rozvoj smyslového vnímání*
- *pohybové hry a hry s prvky pantomimy*
- *hry kontaktní*
- *hry rozvíjející mimojazykovou komunikaci a skupinové cítění*
- *hry na rozvíjení plynulosti řeči a slovní komunikaci*

V dramatických improvizacích z metod simulace vycházející to jsou:

- *Hra v situaci* - žáci jednají sami za sebe v "uměle" navozených (simulovaných) situacích, se kterými se však skutečně mohou ve svém životě setkat a které si takto mohou předem prozkoumat a připravit se na

ně, s možností děj vrátit a chybná rozhodnutí korigovat, nevstupují tedy do role někoho jiného ("jak bych se zachoval, kdyby...").

- *Hra v roli* - žáci přebírají ve hře sociální roli někoho jiného. Využívají svých vlastních vědomostí a zkušeností, z nichž vybírají pro roli odpovídající chování. Nezabývají se jedinečností určité osoby, ale jejími postoji. Zajímá je, co je pro tu kterou sociální roli typické. Mají tak možnost vyzkoušet si v simulovaných situacích i jim zatím nedostupné role, získat do nich vhled a tím i pochopení. Důležitou úlohu zde má i tzv. výměna rolí, kdy žák, který nejprve v daných okolnostech jedná sám za sebe, dostává možnost vyzkoušet si i roli svého protihráče a dospět tak k hlubšímu porozumění jeho reakcím a pocitům.
- *Charakterizace* - už míří k divadelnímu projevu a znamená nejen převzetí cizí sociální role, ale i individuálních charakteristických rysů konkrétní osoby. Vyžaduje už značnou vyzrálост psychiky člověka a rozvinutou schopnost vcítění, proto je její aplikace vhodná až ve vyšších ročnících.
- Nepominutelnou součástí dramatické výchovy je i slovní reflexe zážitků a zkušeností z her, cvičení a improvizací, i následné rozhovory a diskuse ke zvolenému tématu.

Stavba hodiny: předpokládá se uplatnění činností, které zahrnou:

- skupinové rozechřívací cvičení - uvedení těla i mysli do pohotovosti
- individuální soustředovací cvičení na zaměření pozornosti
- stavební činnosti, tj. příprava pro hlavní téma
- tematické činnosti s hlubším zkoumáním námětu
- (ve vyšších ročnících) vypilované improvizace, zaměřené na technické a dramatické schopnosti
- diskuse a reflexivní činnosti, vedoucí k hodnocení a oceňování

1.8.4. Učitel dramatické výchovy

Základní metodou dramatické výchovy je improvizace, avšak učitel by měl ke svým hodinám přistupovat plánovitě, promyšleně, i když jeho plán obsahuje různé varianty. Vedoucí by měl vždy promyšleně volit téma hodiny, metody a techniky, které

budou zvoleny s ohledem na složení skupiny a na jejich vztazích. Náměty by měly vždy vycházet z aktuální situace skupiny. Důležitým obsahovým prvkem dramatické výchovy je vytváření atmosféry hodiny, a tím postupně i dlouhodobějšího klimatu skupiny. Osvojování dobrých sociálních vztahů a dovedností je možné jen v uvolněné a přívětivé atmosféře. Uspadňuje to efekt procesu učení. V dramatické výchově by hráči nikdy neměli mít pocit, že by se mohli zesměšnit či zahanbit. Prostřední by mělo být vždy přátelské a přijímající. Učitel se nesmí posmívat, nekritizovat. Jeho úkol je hráče vzhledem k vybranému tématu usměrňovat a na tom se může podílet celá skupina. Ve skupině musíme neustále podporovat kontakty. Dosáhneme toho prostřednictvím střídání dvojic, skupin. Neustálá výměna partnerství je v dramatické výchově důležitá z několika důvodů. Neměly by se vytvářet izolované skupiny (elity a outsiderů). Skupiny jsou pevnější čím více pevných a trvalých vazeb je ve skupině, ale jen za předpokladu, že vztahy ve skupině jsou vzájemně propojeny. Pro vytvoření dobře fungující skupiny je nutné vytvoření jako pevných tak úzkých vazeb mezi jednotlivci. Učitel dramatické výchovy neukazuje ani nevykládá, jak si výkon představuje. Žáci budou hledat vlastní originalitu tvořivosti.

Učiteli by neměla chybět ani nezbytná dávka elementárních znalostí a dovedností z oboru divadla a míra hereckých předpokladů.

2. Metodická část

2.1. Intervenční program – práce se školní třídou

1.1.1. Místo realizace intervenčního programu

Projekt budu realizovat na ZŠ Kunratice, Předškolní, Praha 4. Třída 3. B vedená třídní učitelkou Mgr. Janou Kopeckou s 25ti letou praxí. Třída je živá, děti jsou individualisté s velkými rozdíly v chování. V 1. třídě podezření na šikanu, třída byla sledována školním psychologem, ale šikana nebyla potvrzena. Ve 2 třídě drobné kázeňské neshody nepřesáhly rámec běžných prohřešků. Ve 3. třídě jsou uděleny 3 důtky třídního učitele za opakované výpady vůči spolužákům, třídní učitelka požádala školního psychologa o opětovné sledování třídy. Rozhodla jsem se, že do svého intervenčního programu zařadím aktivity vedoucí k podpoře kamarádských vztahů ve třídě. Paní učitelka pracuje se třídou velmi zodpovědně. Domnívám se, že i spolupráce s třídní učitelkou a školním psychologem by mohla dopomoci k částečnému eliminování již zmíněných problémů.

Cíl DP: Vytvořit a realizovat intervenční program pro žáky 3. ročníku ZŠ se zaměřením na podporu kamarádských vztahů v dětské skupině za užití metod a technik dramatické výchovy.

1.1.2. Intervenční program

Cíl IP: Podpora pozitivního klimatu třídy, vytváření podmínek k otevřené komunikaci mezi žáky. Pozastavit se nad problémy, které mohou vyvstat v průběhu realizace programu a společně je řešit pomocí řízené diskuzí.

Struktura IP

- I. Úvodní rituál – na začátku každého setkání rituál, který spojí celou skupinu. Stanovíme si jej společně.
- II. Ledolamka-pohybová aktivita, která rozproudí žáky a odstraní prvopočáteční obavy. Motivace k dalším aktivitám.

- III. Hlavní část- zaměřená na podporu sociálních vztahů ve třídě, na vztahy mezi žákem či spolužáky.
- IV. Hlavní část je didakticky členěna na několik součástí, kde se střídají různé formy a techniky práce: aktivita ve skupinách, ve dvojicích, celá třída, sociálně psychologické hry, techniky výtvarné, hudební aj.
- V. Reflexe- celková reflexe setkání – práce se zpětnou vazbou, zhodnocení toho, co se nám zdařilo/nezdařilo.
- VI. Relaxace – zklidnění žáků, odbourání napětí, navození příjemné nálady.
- VII. relaxační techniky mohou být použity v průběhu setkání několikrát, záleží na povaze problému či aktuální situaci ve třídě.
- VIII. Rituál – podpora koheze ve skupině
- IX. Závěrečný rituál, který dětem oznámí, že je konec našeho společného setkání.

Pozn. Rituál je vždy prováděn až na samém konci setkání a to i v případě, kdy je setkání rozděleno na 2x45min.

Charakteristika třídy

Třída 3. B, vedená třídní učitelkou J. K. s 25ti letou praxí. Počet dětí ve třídě je 27 z toho 15 chlapců a 12 dívek. Paní učitelka vede třídu od 1. ročníku. S dětmi pracuje velmi systematicky a má k nim přátelský vztah. Problémy vznikající ve třídě řeší ihned. S paní učitelkou spolupracuji od 1. ročníku. Byla jsem s nimi na škole v přírodě.

Sociální struktura třídy

Sociální struktura třídy: Většinou se jedná o velmi dobře situované rodiny.

Prospěch třídy

2. ročník průměrově: 1,28

Rodinné zázemí

5 dětí žije v rozvedených rodinách, z toho 2 mají střídavou péči.

Žáci s SPU

4 děti mají IVP, 2 děti jsou v péči spec. pedagoga.

Hlavní témata setkání

- I. Přátelství
- II. Sebepoznání, sebepřijetí, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného.
- III. Jak spolu komunikujeme. Posmívání v naší třídě.
- IV. Zamyšlení se a následná diskuze na dané téma.
- V. Spolupráce

Organizace setkání

- I. Přátelství – 2 setkání v rozsahu 2x45 minut. Je důležité ,aby setkání navazovala přímo za sebou.
- II. Sebepoznání, sebepřijetí, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného - 1x45min
- III. Posmívání se. Zamyslet se nad tím, jaké to pro člověka je a co vše můžeme udělat proto, aby to tak nebylo – 2 setkání v rozsahu 2x45min. Je důležité, aby setkání navazovala přímo za sebou.
- IV. Spolupráce – 1x45min

Počet setkání

Celkem bude uskutečněno 6 setkání v průběhu 2 měsíců.

3. Praktická část

3.1. Metody použité v praktické části

Rozhovor – Cílem této metody je poznávání člověka, jeho individuálních vývojových zvláštností. Ve svém IP užívám rozhovor řízený i volný. Z hlediska skupiny individuální či skupinový.

Sociálně psychologické hry – Cílem je senzibilizace vnímání, prohloubení odpovědnosti, smysluplné vyjádření pocitů, uvědomování si vlastních motivů chování, sebeakceptování, akceptace druhých a nezávislost chování, dovednost spolupráce.

Pohybové hry – Cílem je děti protáhnout, odreagovat a připravit je na další aktivitu.

Metody výtvarné výchovy – Ve svém IP budu užívat metody výtvarné výchovy, jejichž cílem je spolupráce, vyjádření pocitů .

Průpravné hry a cvičení - Cílem průpravných her a cvičení je rozvoj osobnosti a slouží k získávání potřebných dovedností pro další práci.

Ve svém IP používám následující výčet průpravných her a cvičení /podle autorky Kristy Bláhové, 2008/

Seznámení, uvolnění rozehrátí – smyslem těchto her a cvičení je děti uvolnit, zbavit ostychu, napětí a únavy. Podílí se na vytvoření přátelské atmosféry a vytváří vhodné podmínky pro další společnou práci.

Soustředění – Cílem je soustředění, které je nejen důležité v dramatické výchově, ale je základním předpokladem pro jakoukoli práci.

Rytmus, temporytmus, dynamika – Cílem těchto her a cvičení je naučit se vnímat rytmus slova, pohybu, jednání. Metoda přispívá k lepší koncentraci žáků, zvýšení pozornosti a aktivity.

Smyslové vnímání – Cílem průpravných her a cvičení smyslového vnímání je rozvíjení určitého našeho smyslu, ale také soustředění pozornosti, prostorové představivosti, rozvoje fantazie i schopnost empatie.

Prostorové cítění – Cílem těchto průpravných her a cvičení je schopnost naučit se vnímat prostor celým tělem, všemi smysly, být aktivně přítomen. K tomu se váže i schopnost komunikovat s partnerem v prostoru, vnímat a oslovovat partnera.

Fantazie a představivost – rozvíjení této psychické složky patří bezesporu k pilířům dramatické výchovy. Nemůžeme však zúžit oddíl průpravných her a cvičení pouze na tuto složku. To je v praxi nemožné, protože rozvoj fantazie a představivosti je přítomen i ve všech ostatních hrách a cvičeních.

Partnerské vztahy a skupinová citlivost – Cílem těchto her a cvičení je komunikace a kontakt s partnerem i celou skupinou, překonávání ostychu a vytvoření přátelské atmosféry, založené na porozumění, důvěře a pocitu vzájemné sounáležitosti.

Ve svém IP používám i metody a techniky dramatické výchovy. Z důvodu přehlednosti uvádím výčet metod a technik dramatické výchovy /podle autora Josefa Valenty, 2008/

Metody a techniky dramatické výchovy

- I. Metody pantonimicko-pohybové** – tyto metody vyžadují od hráčů pohyb. Nevyžaduje od hráčů řeč a zvuk.
- II. Metody verbálně – zvukové** – jsou založeny na slově či zvuku, jehož tvoření je zde rozhodujícím a hlavním principem a úkolem.
- III. Metody graficko písemné** – jsou to postupy doplňující a podporující metody základní. Metody jsou založeny na tom, že žák tvoří písemný, kreslený, malovaný artefakt.

Myšlenkové mapy – jsou grafickým zachycením volných asociací probíhajících v našem mozku při řešení problémů či přemýšlení nad určitou otázkou.

Reflexe – jedná se o písemné rozklady, které se týkají reflektování a hodnocení dramaticko výchovných akcí (jak mne oslovilo téma, co jsem zažil, co mne překvapilo, co zaujalo, co bych udělat jinak atd..)

3.2. Návrh jednotlivých setkání

3.2.1. Návrh 1. setkání: téma Kamarádství

Úvod – kruh

Cíl: Vzájemné seznámení se na začátku našeho setkání, navození příjemné atmosféry.

Čas: 10 min

Aktivita: společné přivítání s žáky. Rozhovor na téma: „Co mě kdy nejvíce potěšilo a proč?“ po této aktivitě popovídání si o tom, co by nás společně potěšilo při každém našem setkání. (vysvětlím dětem, co je to rituál a k čemu je dobrý, proč nás společně spojuje...)

1. Společný rituál

Cíl: Vymyslet rituál, který je pro nás naším společným začátkem každého setkání.

Čas: 20 min

Instrukce- „Děti víte, co je to rituál? Rituál je situace, kterou děláme vědomě i nevědomě. Je nám většinou příjemná a pro nás velmi důležitá. Někdy si bez takového "rituálu" neumíme vůbec představit svůj den. Například každé ráno se podívám na díl svého oblíbeného seriálu, maminka má rituál pít každé ráno kávu ze svého oblíbeného hrnečku - to všechno jsou rituály. My si takový rituál zkusíme vymyslet, bude to něco, co nás bude společně na každém našem setkání spojoval.“

Aktivita – vymyslet nějaký rituál, kterým bychom začínali každé naše společné setkání. Mělo by to být něco, co spojí celou skupinu a nejsou k tomu potřeba žádné pomůcky, kromě nás samotných.

Předvedení aktivity - každá skupina předvede svůj rituál. Společně vylosujeme jeden, kterým budeme zahajovat každé naše setkání.

2. Ledolamka

Cíl: Podpora příznivé atmosféry ve skupině, tělesné uvolnění, orientace v prostoru, ohleduplnost.

Čas: 5 min

Instrukce – Toho koho vyberu se stane „babou“ Baba, aby bylo poznat dostane na hlavu čepici, hodní ostatní hráče. Toho koho chytne, tak tomu předá babu tím, že mu dá svoji čepici. V okamžiku kdy má na hlavě čepici jiný hráč, hra pokračuje.

Aktivita – Hráč s čepicí na hlavě honí ostatní žáky. V okamžiku kdy dá někomu babu, dává mu i svoji čepici. Nyní je nová baba. Hra se několikrát opakuje.

3. Hlavní část – téma přátelství

Vytvoření myšlenkové mapy na téma "Kamarádství":

Cíl: Uvědomit si vše, co se nám vybaví spolu s pojmem "Kamarádství"

Čas: 5 min

Instrukce – Budeme teď společně vytvářet mapu na téma "Kamarádství" vaším úkolem bude říkat, co vše vás k tomu napadá. Vaše nápady budeme společně zapisovat.

Hra na molekuly

Cíl: pohybová aktivita vedoucí k náhodnému rozdělení do skupin.

Čas: 5 min

Instrukce – Zahrajeme si hru „molekuly“ já řeknu nějaké číslo a vy se pokusíte udělat skupiny podle toho čísla. Např. řeknu číslo 5, skupiny budou po 5ti.

4. Relaxace

Relaxační technika, kde je použita klidná hudba např. zvuky přírody.

Cíl: Uvolnění, usnadnit přechod do běžné výuky

Čas: cca. 5 min

Instrukce – Lehněte si volně do prostoru tak, abyste se nikoho nedotýkali. Já vám teď pustím hudbu, při které vám budu něco říkat. Vy jen poslouchejte a snažte se, co nejvíce uvolnit.

3.2.2. Návrh 2. setkání: téma Kamarádství

Úvod – kruh

Cíl: Připomenout si, co vše jsme dělali v minulém setkání.

Čas: cca. 2 min

1. Společný rituál

Cíl: Spojit celou skupinu na začátku společného setkání.

Čas: cca. 3 min

Instrukce – Pojd'me si teď společně připomenout náš společný rituál z minulého setkání.

2. Ledolamka – "Místa si vymění"

Cíl: Uvědomit si, co vše máme společného.

Čas: 5 min

Instrukce - Uděláme společně kruh, ve kterém si každý označí své místo papírovou kytičkou (značka). Já budu vytahovat lístečky z našeho kouzelného klobouku a ten nám bude říkat, kdo si má vyměnit svá místa např. vylosuji kartičku a řeknu: „Místa si vymění všichni, co měli ráno k snídani čaj“.

Aktivita – Pohybová aktivita na odreagování se. Motivace k dalším činnostem.

3. Hlavní část – téma kamarádství

Žáci si sesednou do skupin, do kterých byli rozděleni ve hře "**Molekuly**"

Cíl: Práce ve skupinách náhodně sestavených.

Čas: cca. 2 min

Příběh

Cíl: Zamyšlení se nad významem kamarádství

Čas: cca. 15 min

Instrukce – Každá skupina teď dostane příběh. Společně si ho ve skupině přečtete. Poté si sedneme všichni do kruhu a o příběhu si společně popovídáme.

Příběh: Jednoho dne jsem se probudila na pustém ostrově, všude kolem mne byla krásná příroda, moře šumělo, slunce pálilo...a já měla velkou chuť si s někým povídat. Začala jsem tedy hledat. Chodila jsem po celém ostrově a chtěla najít dobrého kamaráda. Psala jsem mu dopisy, malovala obrázky a těšila se, až si budeme společně hrát. Najednou jsem objevila nějaké stopy. Zaradovala

jsem se, že jsou to stopy mého nového kamaráda. Až po chvíli mi došlo, že jsou to mé vlastní stopy. Byla jsem velmi smutná...chtěla jsem jít hned do moře a uplavat tak daleko, co by to jen šlo. Na břehu jsem však našla dopis. A já si v tu chvíli uvědomila, že tím největším přítelem jsem si JÁ sama.

Ráno jsem se probudila a nebylo mi vůbec smutno. Vím, že kdykoli teď půjdu ven mezi lidi, vím, že nikdo není nikdy sám.

Reflexe – návrh otázek

Cíl: Uvědomění si smyslu příběhu, umět o tom pohovořit před ostatními.

Čas: cca. 10 min

Aktivita - Položím žákům otázky, které směřují ke zhodnocení přečteného příběhu.

- a) Líbil se vám příběh? V čem se vám líbil?
- b) Jak se pozná, že jste dobrým kamarádem?
- c) Jaké vlastnosti by měl/neměl mít váš kamarád?

Lístičky

Cíl: Uvědomit si pojem kamarádství, zamyslet se nad tím, jaký jsem kamarád, umět říci druhému, co mám na něm rád.

Čas: cca. 10 min

Instrukce – Každému z vás dám náhodné jméno někoho od vás ze třídy. Jméno bude opět vytaženo z našeho kouzelného klobouku. Vaším úkolem bude na lísteček napsat, čeho si na tom kamarádovi vážíte. Až to budete mít napsáno, půjdete kartičku hodit zpět do kouzelného klobouku.

Aktivita – Každý žák dostane lísteček, na který napíše čeho si na svém „konkrétním“ kamarádovi váží.

4. Reflexe

Cíl: Dozvědět se více o tom, čeho si náš kamarád na nás váží.

Čas: 5 – 7 min

Instrukce – Společně si teď přečteme, co jste napsali na své lístečky. Po přečtení vždy někoho poprosím, aby šel lísteček nalepit na strom přátelství.

Aktivita – Reflektivní technika řízená vedoucím programem.

5. Závěrečný společný rituál

Cíl: Seznámit žáky s rituálem, kterým budeme ukončovat každé naše společné setkání.

Čas: 5 min

Instrukce – Je konec našeho společného setkání a já mám pro vás překvapení. Dobře se mi s vámi pracovalo a tak bych se s vámi ráda rozloučila. Vymyslela jsem rituál na konec našeho setkání. My už teď víme, co rituál je. Díky tomu budeme vždy vědět, že naše setkání končí. Společně se teď chytíme za ruce a já vyšlu signál stisknutím ruky. Ten kdo signál dostane, ho pošle dál. Signál běží po celém kole. Až dojde k tomu, kdo signál vyslal, rituál končí.

Aktivita – Skupinová práce mající relaxační charakter.

3.2.3. Návrh 3. setkání: téma Sebepoznání, sebepřijetí, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného

1. Společný rituál

Cíl: Spojit celou skupinu na začátku společného setkání.

Čas: cca. 2 min

Instrukce – Pojd'me si teď společně připomenout náš společný rituál z minulého setkání.

2. Ledolamka - Malování pocitů

Cíl: Vyjádřit své city prostřednictvím barev, Možnost vyjádřit skutečné pocity a vnitřně se od nich odprostit.

Čas: cca. 10 min

Instrukce – Každý z vás teď dostane papír a pastelky. Vaším úkolem bude namalovat, jak se právě cítíte. Můžete jakkoli kreslit čáry přes sebe, používat různé barvy, nebo klidně malovat obrázek. Já vás budu obcházet a vy mi můžete říci, jaký pocit malujete a pak si ho tam napsat.

Aktivita - každý žák dostane papír a voskovky, pastelky. Jeho úkolem bude namalovat, jak se právě cítí. Důležité je dětem zdůraznit, že mohou čmárat, dělat čáry, malovat obrázky, ale měly by vědět, jaký pocit to je. Podle toho si také zvolí barvu pastelky. Učitel bude děti obcházet a děti mu mohou říci, jaký pocit malují a pak si ho tam napsat.

Reflexe

Cíl: Umět si uvědomit a identifikovat své pocity. Párové sdílení.

Čas: cca. 5 min

Instrukce – otočte se ke kamarádovi po pravici. Byla bych ráda, kdyby jste si teď popovídali o tom, co jste namalovali.

Aktivita- párové sdílení o obrázcích, které děti namalovaly.

3. Hlavní část

Kdo jsem?

Cíl: Přispět k posílení pocitu vlastní identity.

Čas: 10 min

Instrukce – Každému z vás teď dám jedno číslo od 1-4. Vaším úkolem je zapamatovat si ono číslo. Až vám řeknu rozejdete se do skupin označených vaším číslem, kde budete pracovat. Čísla jsou ve 4 rozích třídy. Každému ze skupiny dám krátký dotazník, který každý sám vyplní.

Aktivita – Skupinová aktivita, kdy každý žák vyplní svůj osobní dotazník, který si s ostatními ve skupině přečte.

Skupinové sdílení

Cíl: Seznámit ostatní členy skupiny s tím, co jsem napsal.

Čas: 5 min

Instrukce – Své zápisy si děti vzájemně přečtete a pohovořte o nich.

Aktivita – Skupinový rozhovor.

Vyhodnocení

Cíl: Vyhodnocení dotazníků společnou diskusí nad otázkami.

Čas: 10 min

Instrukce – Pojdme teď udělat velký kruh. Každý si před sebe dá svůj dotazník. Já se vás teď chci zeptat na pár otázek, které jsou pro nás moc důležité.

- A. Jak se cítím?
- B. Která otázka se mi zdála zvlášť důležitá?
- C. Na kterou otázku se mi odpovídalo nejobtížněji?
- D. O kom jsem se dozvěděl něco nového?

Aktivita – Skupinová diskuze.

4. Reflexe

Cíl: Zamyslet se nad prací ostatních. Umět pochválit druhé.

Čas: cca. 5 min

Instrukce - Pojdme se teď pozastavit nad tím, jak se vám společně pracovalo v dnešní hodině. Byla bych ráda, kdyby jste se zamysleli nad tím, koho byste za dnešní hodinu pochválili a proč.

Aktivita - reflektivní technika vedená formou skupinové práce.

5. Relaxace

Cíl: Uvědomit si, jak můj kamarád vypadá. Relaxace, uvolnění.

Čas: 5 min

Instrukce – Zavřete oči – upažte – postavte se na špičky a pokuste se dosáhnout co nejvýše – otevřete oči a najděte si pohodlné místo někde v místnosti, oči opět zavřete. Soustředte se na dýchání – dýchejte zhluboka a představujte si, že vzduch proniká do celého našeho těla. Představte si svého kamaráda, jak vypadá, jaký je a chvíli na něj myslíte. Pomalu se probudte, vraťte se na místo do kruhu.

Aktivita - Relaxační technika vedoucí k naladění skupiny na další vyučovací hodinu.

6. Rituál

Cíl: Společné rozloučení se

Čas: cca. 3 min

Instrukce – Na závěr našeho setkání se společně rozloučíme. Chytneme se za ruce a někdo z vás opět vyšle signál pomocí stisknutí ruky, až to oběhne celé kolo, proběhl signál v pořádku a my se můžeme rozloučit.

Aktivita- závěrečný rituál na konec hodiny, kterým se rozloučíme.

Příloha: Formulář

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji.....
- 2) Než usnu, často myslím na
- 3) Nejvíce mám rád.....
- 4) Nemám rád lidi, kteří.....
- 5) Důvěřuji lidem, kteří.....
- 6) Mám pocit štěstí, když.....
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že.....
- 8) Bojím se, když.....
- 9) Jsem.....

Datum:

Podpis:

3.2.4. Návrh 4. setkání: téma Posmívání se - 1. část

1. Společný rituál

Cíl: Spojit celou skupinu na začátku společného setkání.

Čas: cca. 2 min

Instrukce – Pojd'me si teď společně připomenout náš společný rituál z minulého setkání.

2. Ledolamka

Cíl: Aktivizace žáků na další aktivitu

Čas: cca. 5 min

Instrukce – Představíme si, že jsme na diskotéce. V okamžiku kdy začne hrát hudba, začnete tančit. Když hrát přestane, zastavíte se v té pozici ve které jste zůstali naposledy. Já vás obejdu. Koho se dotknu, tak ten pomalými pohyby změní postoj. To jak postoj změníte, záleží na vás.

Aktivita „Diskotéka“ – žáci tančí na hudbu, v okamžiku kdy hudba přestane hrát, tak se zastaví v pohybu. Učitel pár žáků obejde a toho, kterého se dotkne, se pomalými pohyby změní – udělá pohyb a změní se mu postoj (záleží na žákovi).

3. Hlavní část

Rozhovor na téma „Posmíval se vám někdo někdy, nebo vy někomu? Co jste u toho cítili?“

Cíl: Cílem je nebát se sdělit své pocity a otevřeně o nich hovořit před ostatními.

Čas: 7 min

Instrukce – Určitě každý z vás někdy zažil, že se někdo někomu posmíval. Možná někdo vám, nebo vy někomu. Pojd'me si společně popovídat o tom, jaké to pro vás bylo, jak jste se u toho cítili. Vaším úkolem bude popovídat si o tom v malých skupinách.

Aktivita – Práce v malých skupinách - Rozhovor na téma „Posmíval se vám někdy někdo, nebo vy někomu? Jaké to pro vás bylo? Co jste u toho cítili?“

Pozn. Každá skupina je označena jinou barvou, která bude důležitá pro další práci.

Čtení příběhu „Sísa Kyselá I“ od Martiny Drijverové

Cíl: Uvedení do tématu dnešní hodiny.

Čas: cca. 5 min

Instrukce – Pohodlně si sedněte. Přečtu vám část našeho příběhu, který se jmenuje Síska Kyselá. Pozorně poslouchajte, protože s tímto příběhem budeme dále pracovat.

Aktivita – Čtení s předvídáním.

Pozn. Příběh o Sísce Kyselé je rozdělen do několika částí, se kterými si pracuje postupně v průběhu setkání.

Myšlenková mapa

Cíl: Zamyslet se nad tím, pro se říkalo Sísce „Kyselá“.

Čas: 5 min

Instrukce – Po přečtení úryvku z našeho příběhu mám na vás pár otázek. Zkuste mi říci, proč si myslíte, že je Síska „kyselá“. Vše co vás napadne, budeme zapisovat na velký arch papíru.

Aktivita – Vytvoření myšlenkové mapy.

Živé obrazy

Cíl: Zamyslet se nad tím, jak mohlo vypadat přátelství mezi Jendou a Sísou.

Čas: 15 min

Instrukce – K jakým situacím mohlo docházet mezi Jendou a Sísou, když sám jedna nazývá takové chvíle jako malér.... Zamyslete se nad tím ve svých skupinách. Dohodněte se, kdo bude Jenda a kdo Síska a kde bude situace probíhat. Budete mít na to čas cca. 7 min. Pak každá skupina formou živého obrazu předvede, k jakým situacím mohlo docházet.

Aktivita - Živé obrazy bez rozehrání.

4. Reflexe

Cíl: Zamyslet se nad živými obrazy.

Čas: 5 min

Instrukce – Pojdme si teď shrnout, co vše již víme o Sísce s tím, co jsme viděli v živých obrazech.

Aktivita – Reflektivní technika.

5. Relaxace

Cíl: Uvolnění, příprava na druhou půlku setkání.

Čas: 5 min

Instrukce – Lehněte si na zem tak, jak je vám to pohodlné a následujte můj hlas.

Aktivita – Uvolňovací technika se zaměřením na mobilizaci sil a energie na další část setkání.

3.2.5. Návrh 5. setkání: téma Posmívání se - 2. část

1. Společný rituál

Cíl: Spojit celou skupinu na začátku společného setkání.

Čas: cca. 2 min

Instrukce – Pojděme si teď společně připomenout náš společný rituál z minulého setkání.

2. Ledolamka

Pohyb dvojic

Cíl: Sblížení, rozehrátí, vhodné pro začátek dne či uvedení nové aktivity.

Čas: cca. 10 min

Instrukce – Rozdělte se do dvojic. Budete se držet za ruce a chodit volně po prostoru. V okamžiku kdy se setkáte s jinou dvojicí, tak se navzájem pozdravíte „úklonem“. Po určité době vám sdělím, že si máte vyměnit své partnery.

- A. dvojice jdou za ruce 3min
- B. dvojice stojí zády k sobě a chytí se za ruce 3min
- C. dvojice se daří za ruce a pokrčí ruce v kolenou, poskakují po místnosti 1min
- D. dvojice – menší z dvojice zavře oči a druhý ho vede po místnosti, jako slepce. Pak se společně rozloučí. 1min

Aktivita – Hra povzbuzuje aktivitu žáků, je důležité, aby probíhala svižně.

Reflexe

Cíl: Zhodnocení předchozí aktivity v kruhu.

Čas: cca. 5 min

Instrukce:

- A. Jaký mám pocit?
- B. Kdo si mne vybral za partnera?
- C. S kým se mi spolupracovalo nejlépe?

Aktivita - reflektivní techniky

3. Hlavní část

Přečtení toho, jak to bylo ve skutečnosti.

Cíl: Seznámit ses tím, k jakým situacím docházelo mezi Jednou a Sísou.

Čas: 3 min

Instrukce – Přečtu vám, děti, k jakým situacím docházelo mezi Jendou a Sísou.

Aktivita – Předčítání z textu o Síse Kyselé.

Chůze po třídě

Cíl: Pohybová aktivita zaměřená na spolupráci skupiny

Čas: 10 min

Instrukce – Mohli jste si všimnout, že každá skupina je označena nějakou barvou.

Vaším úkolem bude, rozejít se po třídě a hledat všechny lístečky s vaší barvou.

Lístečku je celkem 6. Až najdete všech 6 lístečků, sednete si zpět do skupin, kde si je přečtete.

Aktivita – Pohybová aktivita se zaměřením na spolupráci skupiny.

Přečtení nalezených vět a vymýšlení vět dalších.

Cíl: Zamyslet se nad tím, zda jsem také někdy slyšel ve svém okolí podobné věty a napsat jejich znění na papír.

Čas: 5 min

Instrukce – Společně jsme si přečetli věty, které Jedna slýchal. Vaším úkolem teď bude zamyslet se nad tím, zda jste někdy vy sami slyšeli podobné věty, nebo jste je slyšeli ve vašem okolí. Ráda bych, abyste na lístečky, které vám dám napsali jednu větu, která je podobná těmto větám, nebo-li někoho s někým srovnává.

Aktivita – Vede žáky k zamyšlení se nad tím, zda se i oni sami někdy ocitli v takové situaci.

4. Reflexe - Přečtení vět + dočtení příběhu o Síse Kyselé.

Cíl: Prezentace vět, které děti vymyslely a poukázat na to, že nemůžeme každého srovnávat s každým.

Čas: 10 min

Instrukce – Moc by mne zajímalo, jaké věty jste napsali. Společně si je přečteme a popovídáme si o nich. Na závěr vám přečtu, jak celý příběh dopadl.

Doplňující otázky na závěr setkání:

Někdy to může být zábava dělat si z někoho legraci, ale jen do chvíle, kdy to oba berou jako „hru“. Stejně tomu tak bylo i v našem příběhu. Avšak je důležité si uvědomit, že není možné srovnávat „jablko s hruškou“. Každý jsme jiný a na každém je něco zajímavého a hezkého. Důležité je si uvědomit, že ne vždy je nám to příjemné.

A. Jak se vám pracovalo při našem setkání?

B. Koho bych za co dnes pochválil a proč?

Aktivita – Reflektivní technika.

5. Relaxace

Cíl: Uvolnění, navození příjemné atmosféry

Čas: 5 min

Instrukce – Udělejte dvojice. Jeden z vás si lehne na záda a ten druhým s ním bude pohybovat tak, jak já budu říkat. Buďte na svého kamaráda opatrní, je to relaxační cvičení, při kterém je důležitý klid a aby se nám to podařilo a měli jsme z toho dobrý pocit, musíme se plně soustředit.

Aktivita - „Kamarádská relaxace“ žáci udělají dvojice a jeden z nich si lehne na záda. Učitel vede svým pokynem žáky k relaxaci- poté se dvojice vymění.

6. Rituál

Cíl: Společné rozloučení se

Čas: cca. 2 min

Instrukce – Na závěr našeho setkání se společně rozloučíme. Chytneme se za ruce a někdo z vás opět vyšle signál pomocí stisknutí ruky, až to oběhne celé kolo, proběhl signál v pořádku a my se můžeme rozloučit.

Aktivita- závěrečný rituál na konec hodiny, kterým se rozloučíme.

3.2.6. Návrh 6. setkání Téma: Učíme se vzájemně spolupracovat.

Překonávání překážek.

1. Společný rituál

Cíl: Spojit celou skupinu na začátku společného setkání.

Čas: cca. 2min

Instrukce – Pojděme si teď společně připomenout náš společný rituál z minulého setkání.

2. Ledolamka „Hra na muzikanta“

Cíl: Aktivizace skupiny, navození příjemné atmosféry.

Čas: cca. 5min

Instrukce – Zahrajeme si teď hru na muzikanta. Dva z vás půjdou za dveře. S ostatními se společně domluvíme na tom, na jaký nástroj budeme hrát a zvolíme jednoho, který bude hrát na jiný nástroj. Úkolem těch, co jsou za dveřmi je uhodnout, kdo je ten muzikant, který hraje na jiný hudební nástroj.

Aktivita – Hra na rozvoj rytmu, temporytmu, dynamiky a smyslu pro gradaci.

3. Hlavní část

Barevné lístečky

Cíl: Náhodné rozdělení do 5ti členných skupin

Čas: cca. 3min

Instrukce: Každému z vás dám barevnou kartičku. Vaším úkolem bude se rozřadit do skupin podle barev. Úkolem však je, přemístit se do skupin v naprosté tichosti.

Aktivita: Skupinová aktivita vedoucí k náhodnému rozdělení do skupin.

Květ

Cíl: Kooperativní hra pro malé skupiny. Cílem skupiny je vybalancovat svou váhu a všechny aktivity synchronizovat.

Čas: cca. 10min

Instrukce – Ve svých pětičlenných skupinách si sedněte na zem do kruhu a chytněte se za ruce. Snažte se společně vstát, ale nesmíte se u toho pustit. Možná se budete muset domluvit, které místo je pro každého z vás nejlepší.

Aktivita – Kooperativní hra pro malé skupiny.

4. Reflexe

Cíl: Zhodnocení práce ve skupinách.

Čas: cca. 5min

Instrukce

„Jak zvládla tvá skupina tento úkol?“

„Podařilo se vám rychle vstát?“

„Měli jste při tom potíže?“

„Mluvili jste spolu o tom, jak překonat potíže?“

„Na čem v tomto úkolu záleží nejvíc?“

Aktivita – Reflektivní technika formou řízeného rozhovoru.

5. Malování ve dvou krocích

Cíl: Rozvoj vzájemné spolupráce a intuice hráčů.

Čas: cca.15min

Instrukce- Spojte se do dvojic a sedněte si na zem. Papír na kreslení položte před sebe. Každý si vezme do ruky fix. Nasadíte ho doprostřed papíru a zavřete oči. Máte přesně dvě minuty na to pohybovat fixem po papíru sem a tam a vůbec ho nezvednout. Pohybujte s ním všemi směry, dokud nebudete mít pocit, že už jste byli na papíru úplně všude. Pak otevřete oči a vaším úkolem bude vytvořit z toho, co jste doposud namalovali obraz. Můžete se u toho domlouvat.

Aktivita – Strukturovaná hra na rozvoj mnoha rovin spolupráce.

6. Reflexe

Cíl: Zhodnocení předchozí aktivity. Zamyšlení se nad tím, co je pro důležité proto, abychom spolu dokázali dobře spolupracovat.

Čas: 5min

Instrukce - „Jak se ti líbilo malování se zavřenýma očima?“

„Jak ses při malování se zavřenýma očima dorozumíval s partnerem?“

„Jaké pro tebe bylo dokončování obrazu?“

„Jak se ti spolupracovalo s kamarádem?“

Aktivita - Reflektivní technika formou řízného rozhovoru.

7. Relaxace

Cíl: Uvolnění napětí.

Čas: 5min

Instrukce – Každý z vás si teď jakkoli sedne, lehne nebo stoupne do prostoru, do nějaké pozice. Já pustím hudbu a každý se sám, podle sebe začne pohybovat. Pohyby by měly odpovídat rychlosti hudby. Já vás budu obcházet. Toho koho se dotknu, tak si půjde sednout do kruhu.

Aktivita – Relaxační technika s použitím klidné relaxační hudby.

8. Rituál

Cíl: Společné rozloučení se

Čas: cca.3min

Instrukce – Na závěr našeho setkání se společně rozloučíme. Chytneme se za ruce a někdo z vás opět vyšle signál pomocí stisknutí ruky, až to oběhne celé kolo, proběhl signál v pořádku a my se můžeme rozloučit.

Aktivita - závěrečný rituál na konec hodiny, kterým se rozloučíme.

4. Reflexe jednotlivých setkání

4.1. 1. setkání: téma Přátelství - 1. část

4.1.1. Úvod – kruh

Průběh

Na začátku našeho setkání jsme si spolu s žáky sedli do kruhu a popovídali si na téma „Co mne kdy nejvíce potěšilo“. Začala jsem já a pak jsme dále pokračovali po kruhu. Děti, které nevěděly, jsme přeskočili a ony samy se na konci přihlásily.

Objevily se např. zážitky:

„ Nejvíce mne potěšilo, když jsem jel s rodiči k moři“.

„ Nejvíce mne potěšilo, když se mi narodil bráška“.

„Nejvíce mne potěšilo, když jsem čekal 2 hodiny po fotbale na tátu a on nakonec přišel.“

„Nejvíce mne potěšilo, když mi máma dá ráno pusu“.

„Mám radost, když dostanu dobrou známku“.

„Těší mě, když mě paní učitelka pochválí“.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Společné pozitivní naladění na začátku našeho setkání. Navození příjemné nálady. Žáci slyšeli zážitky ostatních a mohli se s nimi vzájemně sžít nebo společně prožívat a uvědomit si, že to co je potěšilo, může těšit i ostatní.

4.1.2. Společný rituál

Průběh

Popovídali jsme si o tom, co je rituál. Nejdříve jsem otázku směřovala k žákům, zdali ví, co je rituál. Jestli oni sami mají nějaký, popřípadě zda-li si vzpomenou, na nějaký rituál, co dělají jejich rodiče. Žáci byli rozděleni do náhodně sestavených skupin. Celkem byly 3 skupiny po 7mi žácích. Jejich úkolem bylo vymyslet rituál, kterým by mohlo začínat každé naše setkání.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Potěšilo mne, že se zde našli žáci, kteří dokázali svými vlastními slovy říci, co je to rituál. Objevily se konkrétní představy dětí:

„Rituál je to, co dělají indiáni, když skáčou kolem ohně a tancují“.

Většina žáků říkala, jak moc se jim rituály líbí. Vzpomněli si na rituály z domova, co dělá maminka, tatínek nebo oni samotní. Při práci ve skupině byla vidět otevřená diskuze. Žáci spolupracovali a rituál si vyzkoušeli. Každá skupina předvedla svůj rituál. Na konci aktivity jsme si sedli společně do kruhu a hlasovali o tom, který rituál se nám nejvíce líbil a proč. Každý směl hlasovat pouze jednou a nesměl hlasovat za svůj rituál. Cílem byla otevřená diskuze. Umět říci svůj názor a dokázat ho zdůvodnit.

- Dvě skupiny se nejdříve dohadovaly. Skupina chlapců do poslední chvíle neměla nic vymyšleno. Motivovala jsem je k činnosti společným rozhovorem o jejich nápadech.

4.1.3. Ledolamka**Průběh**

Žákům byla vysvětlena pravidla hry. Hra pro ně nebyla neznámá, proto nebylo nutné hru příliš vysvětlovat.

Zhodnocení z pohledu lektora

- + Odreagování žáků. Tělesné uvolnění. Žáci k sobě byli ohleduplní a pravidla byla dodržována.
- 3 chlapci se v průběhu hry nechovali dle pravidel. Zareagovala jsem na to později, než jsem chtěla. Díky tomu se mi trochu pokazila disciplína během aktivity, což jsem vnímala jako nepříznivé.

4.1.4. Hlavní část - téma „Kamarádství“**Vytvoření myšlenkové mapy****Průběh**

Spolu se žáky jsme si sedli do kruhu. Doprostřed byla dána velká čtvrtka s nápisem KAMARÁDSTVÍ. Úkolem žáků bylo psát vše, co se jim vybaví, když se řekne kamarádství. Tímto způsobem byla vytvořena myšlenková mapa. O tom, co bude

napsáno, rozhodovala celá skupina společně. Když už nikdo neměl nic, co by se dalo napsat, tak 2 vybraní žáci přečetli vše, co je na mapě napsáno (viz příloha A).

Zhodnocení z pozice lektora

- + Vzájemná diskuze ve skupině. Spolupráce při vzájemné činnosti.
- V průběhu aktivity byla ve skupině přemíra hluku. Docházelo pak k tomu, že se žáci nezapojili a začínali se bavit o něčem jiném. Domnívám se, že v tuto chvíli byla chyba v mém vedení. Činnost jsem měla zastavit, děti zklidnit a pak pokračovat v činnosti.

4.1.5. Hra na molekuly

Průběh

Hra byla pro žáky známá. Žáci tvořili skupiny podle toho, jaká jsem říkala čísla. Žáci byli rozděleni do 4 skupin po 5 žácích a jedna byla po šesti žácích.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Ohleduplnost žáků k sobě navzájem.

4.1.6. Relaxace

Průběh

Žáci si lehli do prostoru tak, aby se nikoho nedotýkali. Za zvuků hudby z CD se žáci ocitli na krásném, jim příjemném místě. Po relaxaci jsme si sedli společně do kruhu a zhodnotili naše setkání. Reflexe probíhala formou rozhovoru. Žákům se nejvíce líbily hry, které jsme hráli a vymyšlení rituálu. Na závěr jsem se s žáky rozloučila a sdělila jim další termín setkání. Uskuteční se za týden, ve stejný den i čas.

Zhodnocení z pozice autora

- + Relaxace, odreagování. Usnadnila přechod žákům do běžné výuky.

4.1.7. Celkové zhodnocení setkání

Z prvního setkání jsem měla dobrý pocit. Spolu s žáky jsme se příjemně seznámili. Popovídali si na téma přátelství a pracovali na dobré atmosféře prostřednictvím různých aktivit. Cítila jsem se však trochu nejistě, což bylo znát i

v mých pokynech, které ne vždy byly tak jasné a zřetelné. Ráda bych na tom příště zapracovala. Také mne více tlačil čas. Pro příště bych to ráda vylepšila. Ocenila bych vzájemnou spolupráci žáků, aktivitu během setkání a dobrou komunikaci. Ve třídě jsem se cítila dobře. Zřejmě tomu napomáhalo i to, že jsem žáky znala již z předchozího školního roku.

4.2. 2. setkání: téma Přátelství - 2. část

4.2.1. Úvod – kruh

Průběh

Na začátku našeho setkání jsme si připomenuli, co jsme dělali při našem minulém setkání. Zrekapitulovali jsme důležité momenty a naladili se na nové zážitky.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Potěšilo mne, jak si žáci dobře pamatovali jednotlivé momenty z našeho prvního setkání.

4.2.2. Společný rituál

Průběh

Společným provedením rituálu jsme se společně přivítali a započali naše další setkání.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Příjemný začátek našeho setkání. Vzájemné naladění se.

4.2.3. Ledolamka „Místa si vymění“

Průběh

Každý žák si označil své místo barevnou kytíčkou, na kterou si stoupl. Do našeho kouzelného klobouku byly dány věty, které vypovídaly o tom, kdo si jaká místa vymění. Např. Místa si vymění všichni, kteří měli ráno k snídani čaj“.

Zhodnocení z pohledu lektora

- + V této aktivitě šlo o odreagování se a motivaci k další aktivitě zároveň. Zároveň také uvědomění si, co máme jako skupina společného. Jednoho žáka pak napadlo, že můžeme jednu kytíčku dát pryč a ten, kdo nestihne najít místo včas bude tím, kdo bude říkat: „Místa si vymění“.
- Této aktivitě jsem věnovala více času, než jsem původně zamýšlela. Čas mi pak chyběl na konci hodiny.

4.2.4. Hlavní část – téma „Kamarádství“

Průběh

Žáci si sedli do skupin, které byly vytvořeny při hře molekuly. Každá skupina dostala příběh. Jejich úkolem bylo si společně příběh přečíst a popovídat si o něm. Pak následovala společná reflexe příběhu v kruhu a otevřená diskuze nad otázkami.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci se střídali během čtení, tak aby četl každý ze skupiny. Děti dokázaly otevřeně diskutovat nad příběhem. Většina z nich říkala, že hlavním motivem příběhu je přátelství.

Otázky a některé jejich odpovědi:

„Jaké vlastnosti by měl mít kamarád“?

- *usměvavý, hodný, důvěryhodný, nápomocný, spravedlivý...*

„Jak se pozná, že jste dobrým kamarádem“?

- *Umím mu pomoci. Hraji si s ním. Vyslechnu ho. Nebudu dělat to, co vím, že mu není příjemné. Půjčuji mu věci...*

- Otázky k reflexi jsem mohla dát žákům již do skupin, aby si na tom mohli zapřemýšlet již ve skupině, a ne až potom každý sám v kruhu. Došlo k situaci, kdy 2 chlapci (dvojčata) řekli, že příběh byl z jejich pohledu trapný. Ihned poté to řekli ještě 4 další chlapci, kteří se rádi nechávají strhnout, právě těmito spolužáky. Odůvodněním toho, co se jim na tom zdálo „trapné“ bylo, že se v příběhu nebojovalo. Spolu s ostatními dětmi jsme o tom diskutovali. Žáci se snažili chlapcům vysvětlit, co bylo podstatou příběhu.

4.2.5. Lístičky

Průběh

Žákům jsem rozdala čísla dle seznamu. Každý žák si vylosoval jedno číslo a já mu přidělila jméno nějakého spolužáka ze třídy. Úkolem žáků bylo napsat na svého spolužáka něco, co na něm mají rádi. Předtím jsme s dětmi mluvili o tom, že je mnohdy těžší říci někomu, co mám na něm rád, než co rád nemám. Aktivita byla zaměřena

především na to, umět najít na ostatních, co na nich mám rád i přes to, že to zrovna není můj kamarád.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Většina žáků neměla s tímto úkolem potíže. Napsali, co mají na daném spolužákovi rádi. Svůj lísteček pak nalepili na strom „Kamarádství“ (viz příloha B).
- Někteří žáci měli již od počátku problém s tím, napsat na „vylosovaného“ spolužáka, co na něm mají rádi. Na práci se nesoustředili a stále se mne chodili ptát, zda skutečně musí napsat to, co na něm mají rádi. Hovořila jsem s nimi o tom, přemýšlela a snažila se je dovézt k tomu, že vždy můžeme na ostatních najít to, co na nich máme rádi. Ně kterým dětem to pomohlo. Avšak objevily se i lístečky bez vyplnění, anebo lístečky s nepříliš pěkným názorem (viz příloha B).

4.2.6. Reflexe

Průběh

Z důvodu nedostatku času jsme nestihli přečíst., co ostatní napsali. Přešli jsem tedy k závěrečnému rituálu.

4.2.7. Závěrečný společný rituál

Průběh

Spolu s žáky jsme si stoupli do kruhu, chytili se za ruce a připomněli si, co je rituál. Vysvětlila jsem žákům, jaký rituál na konci našeho setkání budeme provádět. Jeden z nás vyslal signál, který oběhl celé kolo. Tím jsme se vzájemně rozloučili.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Skupinová práce vedoucí k relaxaci žáků.

4.2.8. Celkové zhodnocení setkání

Začátek toho setkání byl pro mne poněkud chaotický. Pravděpodobnou příčinou nejspíše bylo to, že byl pátek a mé instrukce nebyly tak jasné a zřetelné. Často jsem je musela opakovat a žáky usměrňovat.

Pokračování v tématu kamarádství nám přineslo nové informace o jednotlivých spolužácích ve třídě. Žáci spolu dokázali otevřeně diskutovat i přesto, že jim občas spolupráce dělala problémy. Nedorozumění, která vznikala během setkání, jsem se snažila ihned řešit. Přestože byl začátek chaotický, tak celkový pocit ze setkání je dobrý.

4.3. 3. setkání: téma: Sebepoznání, sebezkušenost, komunikace citů, pozitivní hodnocení druhých, hledání toho, co máme společného.

4.3.1. Společný rituál

Průběh

Na začátku našeho setkání jsme se přivítali naším společným rituálem. Žákům, kteří nebyli minule přítomni, byl rituál vysvětlen.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Rychlá reakce a spolupráce na začátku setkání. Společné navození atmosféry.

4.3.2. Ledolamka - malování pocitů

Průběh

Žákům bylo vysvětleno, jak bude aktivita probíhat. Každý dostal papír, na který měl namalovat svůj konkrétní pocit. Děti mohly malovat cokoli, mohli střídat čáry, geometrické obrazce, nebo malovat určitý obrázek. Důležité bylo, aby věděly, co malují za pocit. Na závěr si o svém obrázku popovídali se spolužákem (viz příloha C).

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci pracovali s velkým zaujetím, Mezi žáky se našla většina, která dokázala velmi dobře identifikovat svůj aktuální pocit. Probíhala mezi nimi otevřená diskuze nad jejich obrázky. Každý žák to pojal po svém. Někteří vyjádřili svůj pocit konkrétním obrázkem, jiní pomocí barev.

4.3.3. Reflexe

Průběh

Ke společné reflexi došlo mezi žáky, kteří spolu sedí v lavici. Žáci se zajímali o to, co druhý namaloval. Často byli překvapeni tím, že jejich kamarád má stejný nebo podobný pocit jako oni samotní.

Zhodnocení z pozice autora

- + Párové sdílení. Spolupráce mezi žáky. Po prohlédnutí obrázků všech žáků jsem byla zaujata některými z nich, a to natolik, že si dovolím je vložit do své DP. Díky nim bylo možné všimnout si jednotlivých individualit žáka. Domnívám se, že je to velmi důležité pro celkový přístup učitele k žákovi.

4.3.4. Hlavní část - Kdo jsem?“**Průběh**

Všem žákům byla rozdána čísla 1-4. Na můj pokyn se rozešli do skupin označených číslem. Čísla byla dána na několik různých míst ve třídě. Žáci dostali dotazník s nedokončenými odpověďmi (viz příloha C). Úkolem bylo dopsat je. Poradit se mohli se mnou i s kamarádem.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci pracovali se zaujetím. V případě potřeby pomoci se obrátili na mne nebo na spolužáka. Některé dotazníky mne ve svých odpovědích překvapily. Např.: „*Bojím se, když.....táta ubližuje mámě.*“ Tuto odpověď napsal chlapec, který je ve třídě velmi klidný a vyrovnaný.
- + Paní učitelka si druhý den zavolala matku žáka a promluvila si s ní o tom, co chlapec napsal. Maminka potvrdila, že před třemi dny odešla od manžela z důvodu domácího násilí.
- + Objevily se i dotazníky, které mne zaujali svým obsahem.(viz příloha C).
- Někdo nestihl doplnit všechny odpovědi. Avšak po přečtení dotazníků se jednalo pouze o dva žáky.

4.3.5. „Vyhodnocení“**Průběh**

Vyhodnocení dotazníků probíhalo společně. Spolu s dětmi jsme zakroužkovali otázky, podle následujících pokynů:

„Která otázka se mi zdála nejvíce důležitá“?

„Na kterou otázku se mi odpovídalo nejobtížněji“?

Výsledky dotazníků vypovídají o tom, že:

otázkou, která žákům připadla nejvíce důležitá, byla otázka číslo 7

otázkou, která se žákům jevila jako nejobtížnější, byla rovněž otázka číslo 7

Celé znění otázky: „ Moji rodiče by měli vědět, že...

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci se opravdu zamýšleli nad svými odpověďmi. Dařilo se jim najít otázky, které jim připadli důležité i nejobtížnější.

4.3.6. Reflexe

Průběh

Zhodnocení našeho setkání v kruhu. Žákům se z dnešního setkání nejvíce líbilo malování pocitů. Bavilo je vyplňování dotazníků. Na tom se shodla většina žáků.

Zhodnocení z pozice lektora

Žáci se uměli zamyslet nad samotným průběhem setkání, nad jejich prací i prací ostatních.

4.3.7. Relaxace

Průběh

Žáci se rozestoupili po třídě. Každý si našel své místo a zaposlouchal se do mých pokynů.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Koncentrace a uvolnění. Přesun do další vyučovací hodiny.

4.3.8. Rituál

Průběh

Spolu s žáky jsme si stoupli do kruhu, chytili se za ruce a připomněli si, co je rituál. Vysvětlila jsem žákům, jaký rituál na konci našeho setkání budeme provádět. Jeden z nás vyslal signál, který oběhl celé kolo. Tím jsme se vzájemně rozloučili. Další setkání za týden, ve stejný čas.

Zhodnocení z pozice lektora

- Na první pokus se nám nepodařilo vyslat signál tak, aby proběhl celou skupinou. Někde se nám ztratil. S dětmi jsme signál zopakovali a nakonec došel zpět ke svému vysílateli.

4.3.9. Celkové zhodnocení setkání

Setkání bylo zdařilé. Během aktivit jsem se cítila dobře. Velmi zajímavé pro mě bylo prohlédnout si obrázky pocitů, které žáci namalovali. Většina z nich byla velmi vystihující. Vybrala jsem ty, které mne nejvíce oslovily a zařadila je do přílohy DP. Dotazník, který žáci vyplňovali, mi poskytl další zajímavé informace. Ty se týkaly hlavně obsahu jednotlivých otázek jejich důležitosti i obtížnosti. Vybrala jsem několik dotazníků, které mne zaujali (viz příloha C).

4.4. 4. setkání: téma Posmívání se - 1. část

4.4.1. Společný rituál

Průběh

Společným provedením rituálu jsme se společně přivítali a započali naše další setkání.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Příjemný začátek našeho setkání. Vzájemné naladění se.

4.4.2. Ledolamka

Průběh

Žáci si stoupili do prostoru a v okamžiku, kdy začala hrát hudba, začali tančit. Poté, co jsem hudbu vypnula, zůstali stát v prostoru. Měnila jsem frekvenci vypínání a zapínání magnetofonu, abych udržela pozornost žáků.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Dobrá koncentrace žáků při aktivitě.
- V prvním kole došlo ke vzájemnému kontaktu žáků, který nebyl povolen. Upozorňovala jsem na to již v pravidlech, ale žáci pravidlo nesplnili. Aktivita byla zastavena a opětovně vysvětlena. Pak se v činnosti pokračovalo.

4.4.3. Hlavní část

4.4.4. Rozhovor na téma „Posmíval se vám někdo někdy, nebo vy někomu? Co jste u toho cítili?“

Průběh

Spolu s žáky jsme si začali v kruhu povídat na dané téma. Žáci mohli mluvit, jak chtěli, netrvala jsem na tom, aby to šlo popořadě.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci se nejčastěji vyjadřovali k tomu, kdy sami byli těmi, co se posmívali.
- Odpovědi žáků:

„Já se jednou posmíval bráchovi, když si rozřízl ruku“

„Já se posmívala ségře, když venku upadala.“

„Mrzí mě, když se mi ve škole smějou za něco, co řeknu a ono to tak není.“

„Smála jsem se bráškově, když byl malej a pořád shazoval kostky“.

„Kluci se mi jednou smáli na fotbale, že neumím dobře kopat“.

- Během rozhovoru odpovídali stále a ti stejní žáci. Zbytek třídy jen seděl a poslouchal. Na závěr jsem se zeptala těch, kteří nemluvili na jejich důvod.

Odpovědi žáků:

„Já nemám žádnou zkušenost“

„Nikdy jsem se nikomu nesmál a mě nikdo“.

„Nerad o tom mluvím“.

„Když jsem něco chtěl říci, tak už to řekli ostatní.“

4.4.5. Čtení příběhu „ Sís Kyselá I“ od Martiny Drijverové

Průběh

Žáci si pohodlně sedli do kruhu a zaposlouchali se do našeho příběhu. Dozvěděli jsme se něco málo základních informací o Sise (viz příloha C).

4.4.6. Myšlenková mapa

Průběh

Uprostřed kruhu byla velká čtvrtka a fixy. Úkolem žáků bylo napsat, proč si myslí, že se Sise říkalo „Kyselá“. V průběhu asi 7mi minut byla myšlenková mapa (viz příloha C). Poté byla přečtena další část příběhu.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci se aktivně zapojovali do tvorby myšlenkové mapy. Přemýšleli nad tématem. Jejich myšlenky byly zapisovány na mapu.
- Zapojila se opět jen část třídy. Mezi žáky, kteří se neúčastnili, patřili povětšinou ti, kteří mají, dle třídní učitelky, málokdy svůj názor a potřebují více času na to, něco vymyslet.

4.4.7. Živé obrazy

Průběh

Žáci byli rozděleni do 4 náhodně sestavených skupin. Úkolem každé skupiny bylo vymyslet a rozehrát živý obraz na téma „K jakým situacím mohlo mezi Jendou a Sísou docházet“. Po odehrání skupiny došlo k hodnocení ostatními spolužáky.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Každá skupina si připravila velmi pěkný živý obraz s rozehráním. Začátek a konec obrazu si každá skupina řídila sama. Během hodnocení se zapojovali všichni ostatní žáci. Připravené živé obrazy byly jasné a dobře předvedené.

4.4.8. Relaxace

Průběh

Žáci si lehli volně do prostoru. Pustila jsem jim hudbu z CD „Zvuky lesa“ do které se zaposlouchali. Soustředili se jen na sebe a svůj dech. Po přestávce následovala druhá část našeho setkání.

Zhodnocení z pozice lektora

Mobilizace sil a energie na další setkání.

4.5. 5. setkání: téma Posmívání se - 2. část

4.5.1. Společný rituál

Průběh

Na začátku našeho setkání jsme si stoupli do kruhu a děti již samy říkaly, co bude následovat. Náš společný rituál proběhl v pořádku a žáci byli připraveni začít.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Potěšilo mne, že žáci již věděli, co probíhá na začátku každého našeho setkání. Byla na nich vidět radost. Nemusela jsem již opakovat pravidla, ani říkat, co bude následovat. Žáci byli již od počátku koncentrovaní, což příznivě ovlivnilo začátek setkání.

4.5.2. Ledolamka

Průběh

Žáci utvořili dvojice. Po zadání instrukcí se rozešli po místnosti a plnili úkol, dle zadání.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Spolupráce dvojic. Dodržení jasných pravidel aktivity.
- Žákům jsem zapomněla říci, aby si vyměnili dvojici. Pracovali stále ve stejné. Nemělo to žádný vliv na průběh aktivity. Avšak nebylo možné, porovnat s kým se jim ve dvojici pracovalo lépe.

4.5.3. Hlavní část - kruh

Průběh

Žáci si pohodlně sedli do kruhu. Byla jim přečtena další část příběhu, jak to bylo ve skutečnosti mezi Sísou a Jendou.

4.5.4. Reflexe

Průběh

Žáci byli ponecháni ve skupinách, ve kterých pracovali v minulém setkání. Žáky jsem nakonec do jiných skupin nerozdělovala. Předtím se jim pracovalo dobře a přišlo mi vhodnější, věnovat čas další aktivitě, než dělení žáků do jiných skupin.

4.5.5. Práce ve skupinách

Průběh

Po místnosti byly rozházeny lístečky s číslem každé skupiny. Lístečků bylo celkem 6. Úkolem každé skupiny bylo rozejít se po místnosti a nasbírat všechny, které byly označeny jejich číslem (pozn. Např. skupina číslo 1 sbírala lístečky se stejným číslem). Po nalezení všech lístečků je nalepili na papír. Dalším úkolem bylo vymyslet další, jiná tvrzení, které mohl Jeník slýchat.

Zhodnocení z pozice lektora – celá hlavní část

Spolupráce všech členů skupiny. Při práci žáků mezi nimi probíhala živá diskuze. Byli příběhem pohlceni a zaujati.

4.5.6. Kostýmní znak – červený polštář „Sísa“, modrý polštář „Jeník“

Průběh

Stoupili jsme si s dětmi do kruhu. Uprostřed kruhu byly dva polštáře (červený a modrý). Každý z nich symbolizoval jiného hrdinu. Kdo z žáků chtěl, mohl přistoupit k vybranému polštáři a říci větu, kterou mohl(a). Jeník či Sísa slýchat.

Objevily se následující výroky:

„Jsi malej jak mravenec“.

„Nic neumíš, ani to malování ti nejde“.

„Proč za mnou pořád dolejšáš“?

„Nech mě být, nepotřebuji od tebe doučovat matematiku“.

„Žádný učený z nebe nespádl.“

„Měl bys být jako Sylva“.

„Sylva je tak chytrá, že by mohla učit i tebe“.

„Ty jedna bábovko“.

„Ty nic neumíš“.

„Chi chi máš brýle“.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci byli pohlceni celým příběhem.
- Vystupovali stále a ti stejní žáci. Během činnosti jsem ostatní žáky nenutila, avšak mne zajímalo, proč se neodvážili přijít a říci nějaké tvrzení.

Objevily se následující výroky:

„ Nemám ráda vystupování před ostatními, stydím se“.

„ Vadí mi o takových věcech mluvit“.

„ Já sama bych nechtěla, aby se mi někdo posmíval“.

„ Vadilo mi, posmívat se ostatním“.

„ Nemám rád, když mi někdo nadává, tak to nebudu dělat ostatním já“.

4.5.7. Reflexe

Průběh

Zůstali jsme v kruhu. Nyní měli žáci možnost říci, Jendovi nebo Síse, něco pozitivního. Mohlo to být cokoli, co je samotné napadlo.

Objevily se následující výroky:

„Jendo, supově hraješ fotbal. Mohl bys mě to naučit?“

„Síso, jsi dobrá v matematice. Budeš mě doučovat?“

„Jsi dobrý kamarád“.

„Nevadí, že jsi malý. Důležité je, jaký jsi“.

„Vykašli se na ostatní. Umíš víc než oni“.

Zhodnocení z pozice lektora

Bylo zde velmi důležité, aby žáci viděli kontrast a došlo ke zpětné vazbě formou pozitivních reakcí. Nebyla již potřeba závěrečná reflexe. Proběhla zde, během činnosti. Během aktivity se účastnili žáci, kteří předtím, když se říkali negativní tvrzení, zůstávali

stát v pozadí. Bylo velmi obohacující sledovat konání žáků během činnosti. Hlavní téma setkání tím bylo naplněno.

4.5.8. Závěrečný rituál

Průběh

Chytili jsme se s žáky za ruce a dohodli se, kdo vyšle signál. Ten během chvíle oběhl celou skupinu. Na přání žáků jsme signál opakovali, ale se změnou. Neřekli jsme si, kdo signál vyslal. Podařilo se hned napoprvé a vysílateli byl signál vrácen.

4.5.9. Celkové zhodnocení setkání z mého pohledu

Obě dvě části setkání bych považovala za zdařilé. Probíhaly dvě setkání za sebou. Snažila jsem se dávat jasné instrukce, vést děti ke splnění jednotlivých cílů. Dle třídní učitelky se mi tato činnost dařila. Měla jsem dobrý pocit z jednotlivých aktivit. Čas jsem dodržela a přitom jsem nemusela žádnou z aktivit vynechávat. Je to pro mne jeden z důležitých bodů, protože čas byl pro mne často krátký. S dětmi se mi pracovalo moc dobře a reakce žáků mne přesvědčila o důležitosti tohoto tématu.

4.6. 6. setkání: téma Učíme se vzájemně spolupracovat.

Překonávání překážek.

4.6.1. Společný rituál

Průběh

Na začátku našeho setkání jsme si stoupli do kruhu a děti již samy říkaly, co bude následovat. Náš společný rituál proběhl v pořádku a žáci byli připraveni začít.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Potěšilo mne, že žáci již věděli, co probíhá na začátku každého našeho setkání. Byla na nich vidět radost. Nemusela jsem již opakovat pravidla, ani říkat, co bude následovat. Žáci byli již od počátku koncentrovaní, což příznivě ovlivnilo začátek setkání.

4.6.2. Ledolamka – „Hra na muzikanta“.

Průběh

Vytvořili jsme kruh. Žákům byl vysvětlena pravidla a hra se mohla začít hrát. Dva hráči byli vysláni za dveře, jako „hadači“. S ostatními dětmi jsme se dohodli, na jaký hudební nástroj budeme společně hrát. Určili jsem jednoho hráče, který hrál na jiný nástroj.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Spolupráce ve skupině. Klid a dobrá atmosféra. Žáci spolu diskutovali nad tím, na jaké hudební nástroje bude třída hrát.

Objevily se tyto návrhy:

„Můžeme hrát na kytaru a ty Nikoli, budeš hrát na basu“.

„Budeme hrát na bicí a ty na buben“.

Hlavní část

4.6.3. Barevné lístečky

Průběh

Rozdala jsem žákům barevné lístečky, podle kterých se rozdělili do skupin. Rozdělení probíhalo nakonec postupně. Z důvodu zachování klidu ve třídě se nejdříve přesunuli červení, modří, zelení a pak žlutí.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Pohotovost žáků při přesunu do svých skupin.

4.6.4. Květ

Průběh

Všichni členové skupiny si sedli do kruhu. Podle pokynů se snažili utvořit květ ze svých těl. Nejdříve se drželi za ruce, pak bez jakéhokoli držení. Především šlo o spolupráci a společnou domluvu.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Ocenila bych perfektní spolupráci všech členů skupiny. Probíhala mezi nimi výborná domluva. Když jsem žáky obcházel, mezi nejčastější vzájemné pokyny patřilo:

„Eliško, ty jsi malá, nemůžete být s Lukášem spolu, protože silově je to nevyvážené. Pojd' místo Matyáše“.

„Budu počítat do tří a na tři se zvedneme.“

„Musíme tlačit zády proti sobě“.

- Jedna skupina měla problém s domluvou. Dopadlo to nakonec tak, že se nedohodli a úkol se jim nepodařilo splnit. Příčina nezdaru byla dle žáků následující:

„Nepodařilo se nám to, protože Ondra se pořád tlačil proti nám“.

„Neposlouchal naše instrukce, bylo těžké se s ním domluvit“.

„Snažil jsem se mu to vysvětlit, ale neposlouchal mě“.

4.6.5. Reflexe

Průběh

Sedli jsme si společně do kruhu a každý sám za sebe řekl, jak se mu pracovalo ve skupině.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Potěšilo mne, že se žáci zaměřili na hodnocení celé skupiny. Pokud se vyskytl problém, dokázali o tom mluvit s ostatními členy a najít cesty, jak by to šlo příště udělat lépe.

Hodnocení žáků:

Pracovalo se mi moc dobře, nejdříve nám to šlo. Pak už byl úkol lepší a museli jsme se domluvit“.

Nám se to podařilo hned, to mě moc potěšilo“.

Příště musíme dávat víc pozor. Měli jsme trochu problémy a to nám ubralo čas“.

Měli jsme zpočátku potíže, hlavně u toho druhého úkolu. Potom jsme se ale domluvili a šlo nám to dobře“.

Museli jsme spolu hodně spolupracovat, ale nebyl to problém“.

4.6.6. Malování ve dvou krocích

Průběh

Žáci dostali do dvojic papír a vzali si jednu fixu do dvojice, kterou společně uchopili. Na můj pokyn začali se zavřenýma očima kreslit různé čáry. Byl jim dán limit 2minuty. Po uplynutí časového limitu se žáci směli podívat, jaký obrázek namalovali. Jejich úkolem bylo, dodělat obraz k úplnému konci.

Zhodnocení z pozice lektora

- + U žáků se objevila snaha nepokreslit lavici. Bylo to dáno především tím, že museli spolupracovat a domlouvat se kam kreslit mohou a kam ne. Nejčastěji to žáci řešili tím, že si drželi okraj listu papíru. S druhým kamarádem se nejčastěji domlouvali pomocí slovních pokynů. Komunikace nad závěrečným doděláním

obrázku byla také velmi zajímavá. Žáci se snažili pomocí pastelek zvýraznit to, co viděli ve svém obraze (nejzajímavější obrazy viz příloha C).

- Jedna dvojice chlapců pracovala tak usilovně, že se jim podařilo pokreslit půlku lavice. Nefungovala mezi nimi žádná domluva. Jeden přetlačoval druhého. S žáky jsem o tom mluvila. Mezi jejich reakcemi se objevilo:

Byl jsem překvapený, že jsme pokreslili tolik místa na lavici. Pak mi došlo, že jsme se vůbec nedomlouvali“.

Nemohl jsem se s ním domluvit, pořád mě tlačil tam, kam chtěl on“.

4.6.7. Reflexe

Průběh

Společná diskuze v kruhu, kde jsme zhodnotili předchozí aktivitu.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žákům se činnost velmi líbila. Mezi odpovědi na otázku pařilo.

1. Jak se ti malovalo se zavřenýma očima?

„Byla to velký legrace.“

„Líbilo se mi, jak jsme spolu museli spolupracovat.“

„Pořád jsem si myslel, že jsme na papíře, ale když jsem otevřel oči, byli jsme úplně mimo.“

Přišlo mi to zábavné.“

„Musela jsem často říkat, kam má Martin jet rukou“.

2. Jak ses při malování se zavřenýma očima dorozumíval s partnerem?“

„Říkal jsem jí pokyny: doprava, doleva, nahoru, dolů.“

„Já jsem držela ruku na papíře a kontrolovala, zda nepřetahujeme Když jsem měla pocit, že jsme mimo papír, tak jsem to Ondrovi řekla.“

„Vedla jsem jí ruku a přemýšlela, co chce asi namalovat.“

3. Jaké pro tebe bylo dokončování obrazu“?

„Bylo to super.“

„Nejdřív jsme nevěděli, co v obraze hledat. Pak jsme to ale našli.“

„Přišlo mi to hodně zábavné.“

„Bavilo mě to.“

„Nevěděli jsme, co tam je.“

„Nemohli jsme se dohodnout, co tam vidíme. Nakonec vyhrál můj nápad.“

4. Jak se ti spolupracovalo s kamarádem“?

„Mě se spolupracovalo moc dobře, snažili jsme se spolu dohodnout.“

„Měli jsme potíže s dohodnutím se, Dan mě pořád přetlačoval.“

„Škoda, že mě Tereška víc neposlouchala. Nepokreslili bychom tolik lavici.“

4.6.8. Relaxace

Průběh

Žáci zaujali určitou pozici ve třídě a zavřeli oči. Začali tančit na hudbu, puštěnou z CD. Děti jsem obcházel. Toho koho jsem se dotkla, tak ten se změnil své postavení.“

Zhodnocení z pozice lektora

- + Většina žáků vydržela mít zavřené oči po celou dobu relaxace. Některým to však nebylo moc příjemné a tak jsem jim dovolila mít oči otevřené.

4.6.9. Závěrečný rituál

Průběh

Chytili jsme se za ruce a byl vyslán signál. Signál proběhl celou skupinou bez menšího zaváhání. Na konci jsme se vzájemně rozloučili. Řekla jsem dětem, že tohle bylo naše poslední setkání. Poděkovala za dobrou spolupráci, jak jim, tak třídní paní učitelce. Žáci měli za úkol vyjádřit pomocí prstů jedné ruky přínos našich setkání. 1 – nemělo to žádný přínos.. Špatně se mi pracovalo. 5 – mělo to pro mne i mou třídu velký přínos a pracovalo se mi výborně.

Zhodnocení z pozice lektora

- + Žáci zhodnotili přínos našich setkání nejčastěji číslem 1. Objevila se zde následující odůvodnění:

„Během setkání se mi pracovalo moc dobře. Líbily se mi hry, které jsme hráli.“

„Bylo fajn hrát hry a pracovat i s jinými dětmi než jsem zvyklá.“

„Líbilo se mi, jak nás paní učitelka učila.“

„Zaujal mne příběh o Síse.“

„Uvědomila jsem si, jak je přátelství důležité.“

4.6.10. Celkové zhodnocení setkání

Při tomto setkání se mi velmi dobře pracovalo. Cítila jsem se jistá a klidná. Snažila jsem se dávat jasné a zřetelné instrukce. Práce se dětem dařila a celé setkání bylo v dobrém tempu. Dnes žáci dokázali velmi otevřeně hodnotit jednotlivé aktivity a zaujmout svůj osobní postoj. Nebáli se říci druhým, co by udělali příště jinak. Celkově mám z e setkání dobrý pocit.

5. Závěr

Téma diplomové práce se zabývá podporou kamarádských vztahů ve školní třídě za užití metod a technik dramatické výchovy. Mým cílem vlastního „experimentu“ bylo vytvořit a realizovat intervenční program na podporu a rozvoj sociálních vztahů ve třídě. K metodické i praktické práci jsem si nastudovala literaturu z oblasti pedagogiky, vývojové, sociální i osobnostní psychologie a z oboru dramatická výchova.

Vstupem dítěte do školy nastává řada změn, které ovlivní jak dítě samotné, tak i jeho okolí. Dítě se dostává do nového prostředí, získává novou sociální roli, roli žáka. Osvojování si role žáka přináší změny sociálního chování a klade zvýšené nároky na sociální učení. Dítě se učí vnímat a posuzovat samo sebe. Ocítá se ve školní třídě, která je typickou formální skupinou, jak z hlediska svého vzniku, tak i funkce. Pozice žáka ve třídě, jeho akceptace či neakceptace spolužáky, vstupuje do hry i jako jedna z podmínek výkonnosti a úspěšnosti žáka. Přátelská třída vytváří předpoklad k zájmu o školní práci, spolupráci i pochopení individuálních odlišností spolužáků.

Ve třídě, jako každé sociální skupině, vznikají konflikty i problémy v komunikaci mezi žáky, které se promítají do jejího společného života. Jejich řešení a pochopení je důležitý aspekt sociálního učení. Domnívám se, že učitel by měl být odborník i v oblasti rozvoje sociálních kompetencí žáků.

V praktické části mé práce jsem mimo rozhovoru, praktických her a cvičení, sociálně psychologických her a metod výtvarné výchovy, použila především různé metody a techniky dramatické výchovy. Mezi ně patří metody pantomimicko-pohybové, verbálně zvukové či graficko písemné. Snažila jsem se volit takové metody, při kterých je důležitá spolupráce a komunikace žáků. Tyto metody jsem využila k návrhu a následné realizaci intervenčního programu. Intervenční program jsem sestavila z šesti setkání. Každé setkání mělo rozsah jedné vyučovací hodiny. Setkání se konala jedenkrát týdně v rozsahu jedné až dvou vyučovacích hodin. Využili jsme jak prostor herny, tak třídy. Při všech setkáních byl přítomen třídní učitel, se kterým jsem následně průběh setkání probírala. Analýza těchto setkání realizovaná formou reflexe, diskuze s třídní učitelkou, rozбором konkrétních prací dětí ukazuje, jakým způsobem a prostřednictvím

kterých metod je možné dosáhnout vylepšení a upevnění kamarádských vztahů mezi žáky ve třídě.

V reflexích jednotlivých setkání popisují, jak se mi se třídou pracovalo, kterých dílčích cílů bylo dosaženo a konkretizují, které prvky vyučovací hodiny bylo třeba upravit. Popis a vyhodnocení jednotlivých setkání může posloužit či inspirovat, jako metodický materiál pro tvorbu vyučovacích hodin obdobného charakteru. Realizace navrženého programu ukázala, že užití metod a technik dramatické výchovy podporuje rozvoj kamarádských vztahů ve třídě. Prostřednictvím různých her, cvičení či aktivit, lze vést žáky k určitým pravidlům, podporovat je a motivovat ke společnému řešení problémů. Během aktivity, kdy žáci malovali své pocity, se projevíly individuální vlastnosti žáků. Při malování ve dvojici i schopnost spolupráce s kamarádem, domluva či dovednost respektovat názory druhých. Velmi zajímavé bylo vyhodnocení dotazníků, kde žáci doplňovali nedokončené odpovědi. Ukázalo se, na co konkrétně děti myslí, co je zajímavé nebo naopak trápí. Učitel zde měl možnost porozumět chování jednotlivých žáků a zaujmout k nim určitý postoj nebo jim nabídnout pomoc. Při aktivitě, kdy byla použita technika “kostýmní znak“ se ukázalo, že polovina třídy má problém říkat něco ošklivého druhým. A to jak kamarádům tak komukoli jinému. Hlavním důvodem byla skutečnost, že oni sami by nechtěli být v situaci, kdy se jim někdo posmívá. Na základě toho si žáci uvědomili, že nemůžeme každého srovnávat s každým. Je naopak důležité vidět své kamarády jako individuality, kteří jsou v určitých aspektech jedineční. Z hlediska práce učitele je důležité porozumění žákům a možnost přistupovat k nim, jako k jedinečným osobnostem, které mají své individuální vlastnosti a dovednosti. Učitel by měl být citlivý k potřebám dětí, pomáhat jim řešit jejich problémy.

Bylo by jistě zajímavé sledovat vývoj vztahů mezi žáky s určitou časovou pravidelností. Tím by se ukázalo, jak velký vliv mají metody a techniky dramatické výchovy na utváření třídní skupiny. Možným pokračováním této práce, by bylo zavedení pravidelného setkávání s žáky se záměrem systematicky podporovat pozitivní rozvoj třídního kolektivu.

Teoreticky zdůvodněný praktický projekt cílené práce se třídou jako sociální skupinou, považuji za pedagogicky vhodný prostředek pro snižování rizika vzniku nežádoucího chování ve třídě.

Přínosem diplomové práce pro mne osobně, ale snad i pro další učitele 1. st. ZŠ je uvědomění si důležitosti výchovy žáků i v oblasti rozvoje sociálních kompetencí. Školní třída má podle mne nezastupitelné místo v sociálním učení dětí a proto je třeba, aby učitel porozuměl klimatu školní třídy a uměl pracovat se třídou jako sociální skupinou.

Obor dramatická výchova je pro mne osobně velmi zajímavý, především z hlediska využití ve školní praxi. Metody a techniky DV lze užít jak v jednotlivých předmětech, tak i v práci se třídou. Sama jsem se již v praxi přesvědčila, jak pomocí metod a technik DV, mohu žáky motivovat např. v hodinách matematiky. Je to jedna z možností, díky které mohu více porozumět svým žákům a přistupovat k nim na základě jejich individuálních schopností. V budoucnu bych ráda propojila svoji učitelskou praxi s dramatickou výchovou.

6. Literatura

1. BENDL, M., KUCHARSKÁ, S., *Školní třída jako sociální skupina Praha, ISV, 2007, ISBN 80-86065-13-8*
2. BLÁHOVÁ, K., *Uvedení do systému školní dramatiky. Praha, Ipos, 1996, ISBN 80-7068-070-9*
3. BUDÍNSKÁ, H., *Hry pro šest smyslů. Praha, 2008, ISBN 978-80-7068-217-3*
4. ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele. Praha, Portál, 2001, ISBN 978-80-7367-273-7*
5. FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi. Praha, 1997, ISBN 80-7178-063-4*
6. GAVORA, P., *Úvod do pedagogického výzkumu Paido, 2001, ISBN 80-85931-79-6*
7. HAZUKOVÁ, H., *Příprava učitele na rozhodování ve výtvarné výchově II. Praha, 1995*
8. HEEMOCHOVÁ, S., *Školní třída jako sociální skupina Kladno, AISIS, 2005, ISBN 80-239-5612-4*
9. HERMOCHOVÁ, S., *Hry pro život I. Praha, 1994, ISBN 80-85282-79-8*
10. HERMOCHOVÁ, S., *Hry pro život II. Praha, 1994, ISBN 80-85282-80-1*
11. KASÍKOVÁ, H. *Učíme se spoluprací spoluprací Praha, Aisis, 2007, ISBN 978-80-904071-6-9*
12. KYRIACOU, CH., *Klíčové dovednosti učitele Praha, 2004, ISBN 80-7178-965-8*
13. LENCZ, L., KRIŽOVÁ, O. *Etická výchova - metodický materiál 1. Praha: Luxpress, 2000*
14. MARKOVÁ, Z., *Pohybové hry do tříd a družin, Praha, 2003, ISBN 80-247-0845-0*
15. MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGÉZOVÁ, V., *Dramatická výchova v kurikulu současné školy, Praha, 2008, ISBN 98-80-7367-472-4*
16. MOUSSOVÁ, HADJ, Z., VALENTOVÁ, L. a KOL., *Pedagogicko psychologické poradenství I,II,III. Praha, UK, 2004, ISBN 80-7290-146-X*
17. NOVÁKOVÁ, M. A KOL., *Učíme etickou výchovu Praha, Luxpress, 2006 ISBN 80-7130-126-4*
18. ŘEZÁČ, J., *Sociální psychologie Brno, 1998, ISBN 80-85931-48-6*
19. TRPIŠOVSKÁ, D., *Vývojová psychologie. Pedf. UJEP, 2005, ISBN 80-7044-207-7*

20. *ULRICOVÁ, I. TAUBENHANSLOVÁ, K. Čteme si a hrajeme si 2 Praha, Pansofia, 1*
21. *VÁGNEROVÁ, M., Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha, Karolinum, 1997 ISBN*
22. *VÁGNEROVÁ, M., Školní poradenská psychologie pro pedagogy Praha, 2005, ISBN 80-246-1074-4*
23. *VÁGNEROVÁ, M., Vývojová psychologie Praha, Portál, 2000, ISBN 80-7178-308-0*
24. *VALENTA, J., Osobnostní a sociální výchova Kladno, AISIS, 2006 ISBN*
25. *VALENTA, J., Metody a techniky dramatické výchovy Praha, 2008, ISBN 978-80-247-1865-1*

7. Přílohy

Příloha A

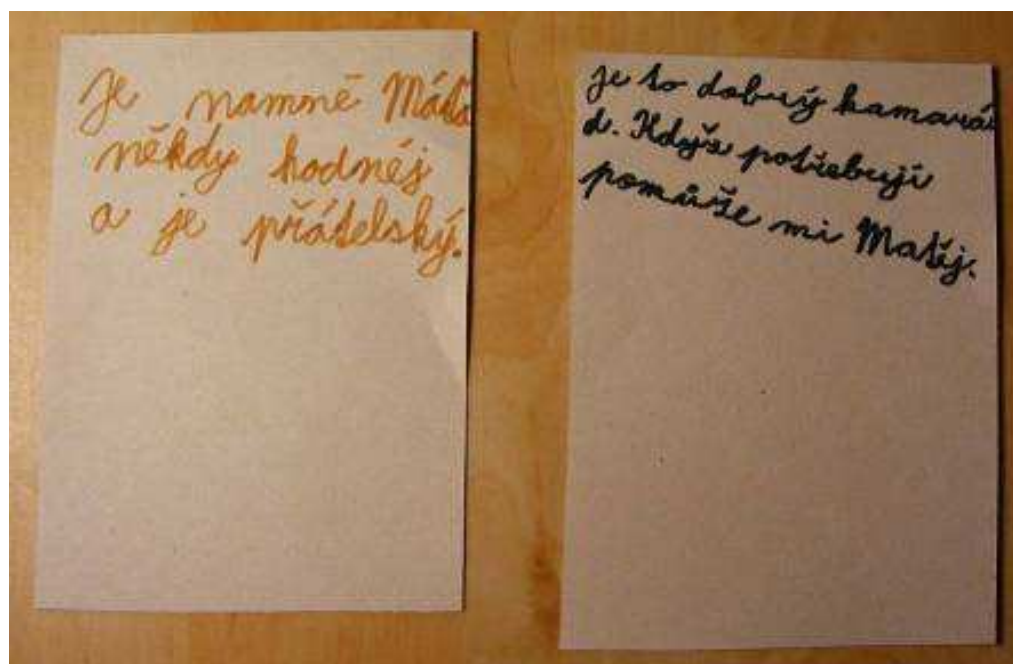


OBR. 1: MYŠLENKOVÁ MAPA

Příloha B



OBR. 2: VZKAZY ŽÁKŮ OSTATNÍM DĚTEM



OBR. 3: VZKAZY ŽÁKŮ OSTATNÍM DĚTEM



OBR. 4: VZKAZY ŽÁKŮ OSTATNÍM DĚTEM



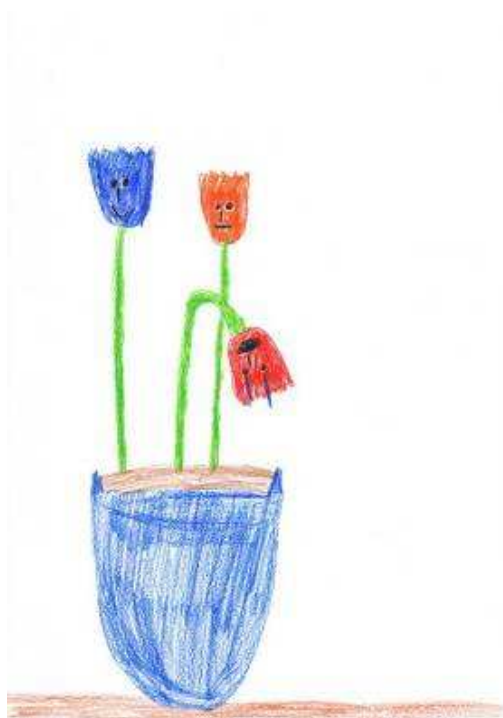
OBR. 5: STROM KAMARÁDSTVÍ

Příloha C



OBR. 6: VYJÁDŘENÍ NÁLAD DĚTÍ

Chlapec namaloval ocas velmi vzácné ryby. Je to vášnivý rybář. Veškeré myšlenky se točí kolem ryb. Bylo to vidět i na odpovědích v dotazníku.



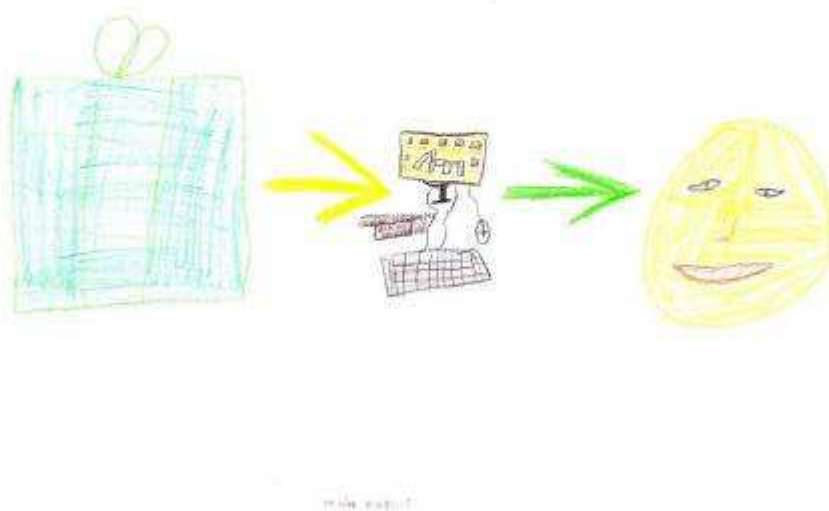
OBR. 7: VYJÁDŘENÍ NÁLAD DĚTÍ

Chlapce namaloval růže, které značí, že je veslý, ale trochu smutný.



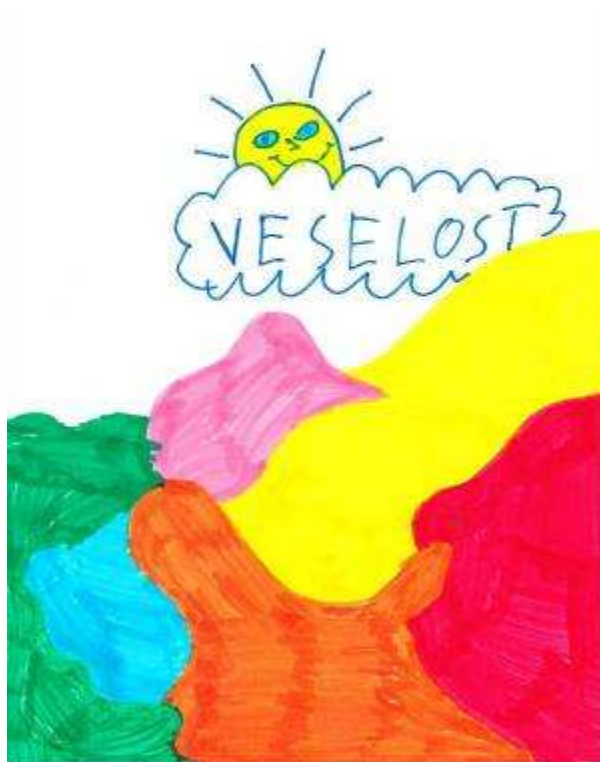
OBR. 8: VYJÁDŘENÍ NÁLAD DĚTÍ

Dívce se podařilo velmi dobře vyjádřit její pocit. Obázek je výstižný a dobře čitelný.



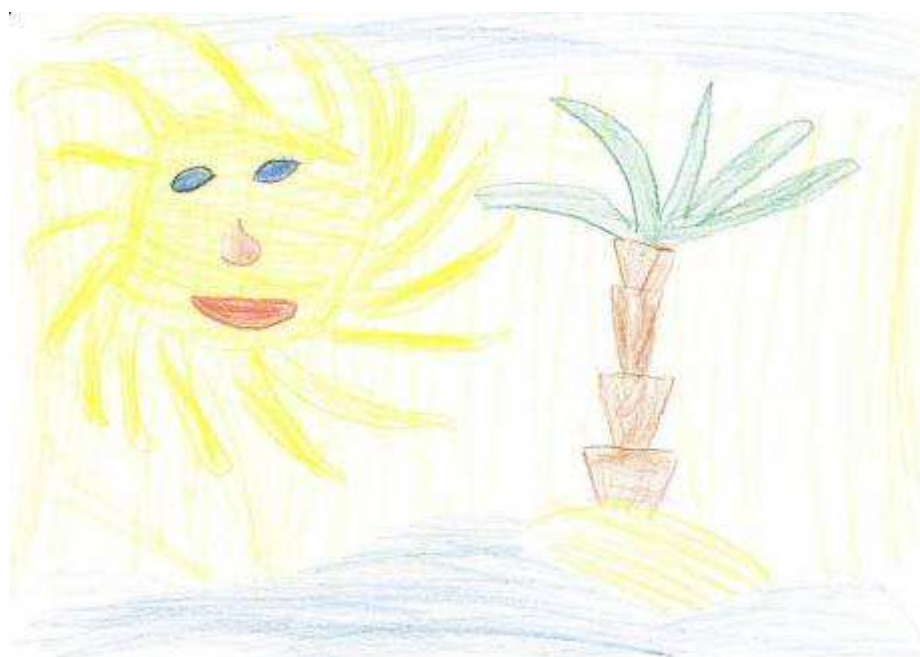
OBR. 9: VYJÁDŘENÍ NÁLAD DĚTÍ

Chlapec dostal počítač jako dárek. Má z toho velkou radost.

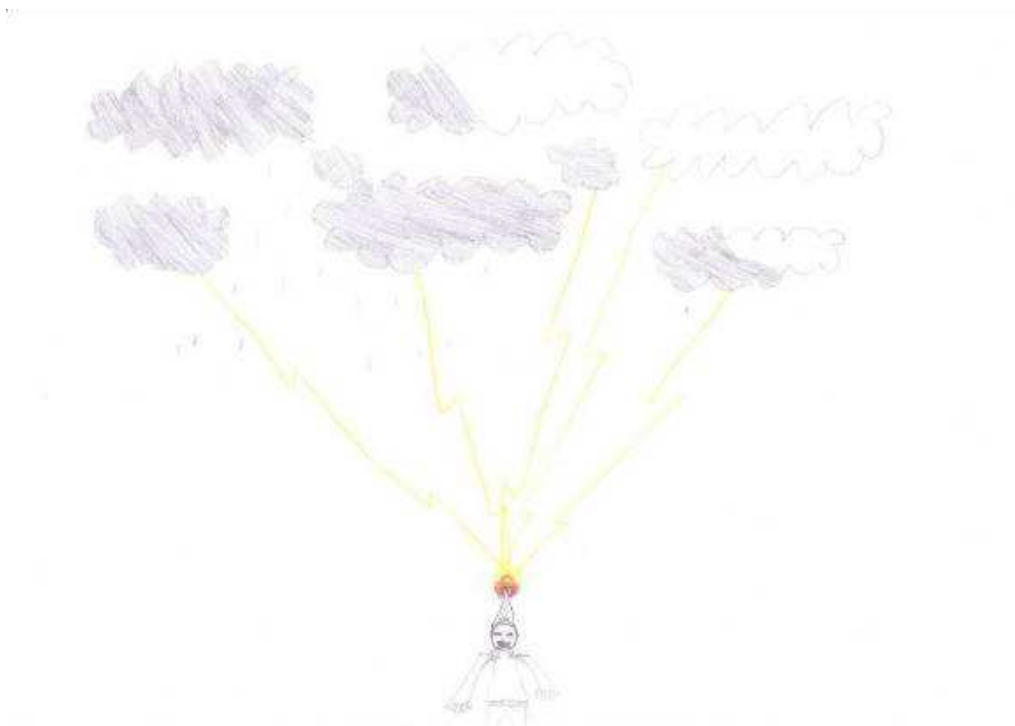


OBR. 10: VYJÁDŘENÍ NÁLAD DĚTÍ

Barevnost – pastelové barvy značí veselost. I takto se dá vyjádřit dobrá nálada.



Vzpomínky na dovolenou značí dobrou náladu.



Chlapec se zde pokusil vyjádřit pocit, kdy se cítí zahlcen všemi různými informacemi z okolí. Má jich plnou hlavu.



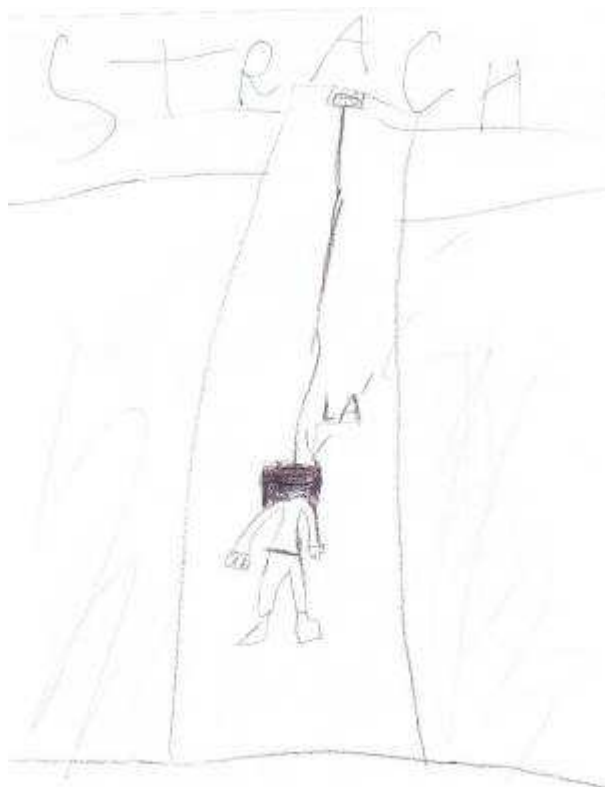
Špatná nálada. Chlapec se cítí vinen.



Radost vyjádřená těšením se na teplo, sluníčko a dovolenou.



Dobrá nálada spojená se zálibami dívky.

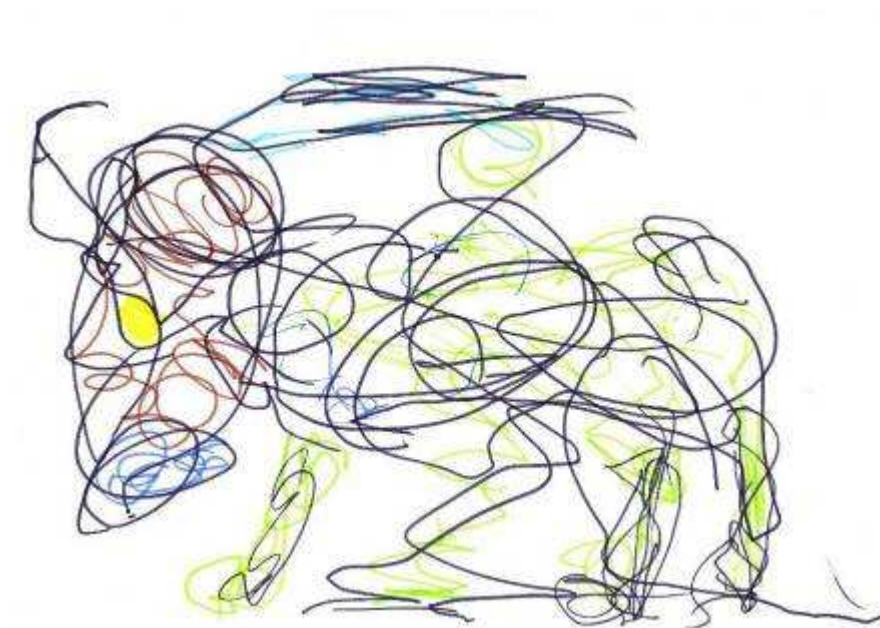


Strach. Chlapec jde sám po úzké cestě.

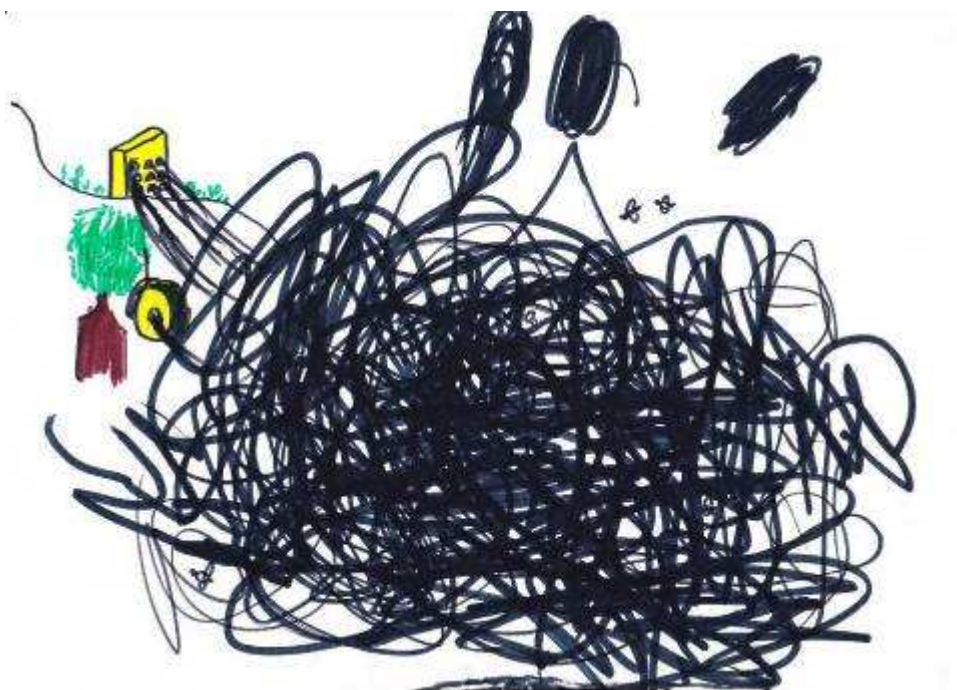
Obrázky které žáci malovali společně ve dvojici



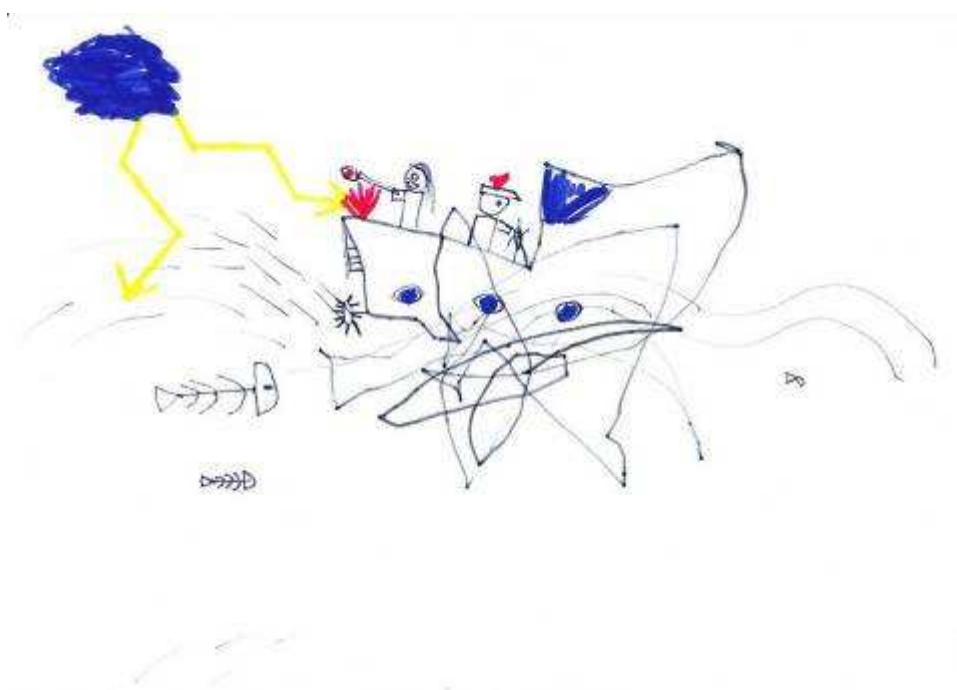
Řeka



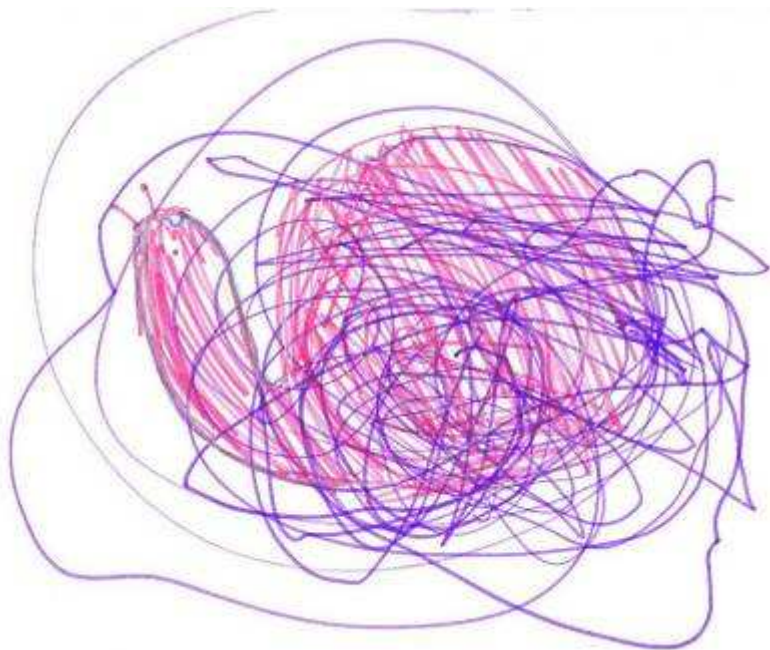
Mravenec



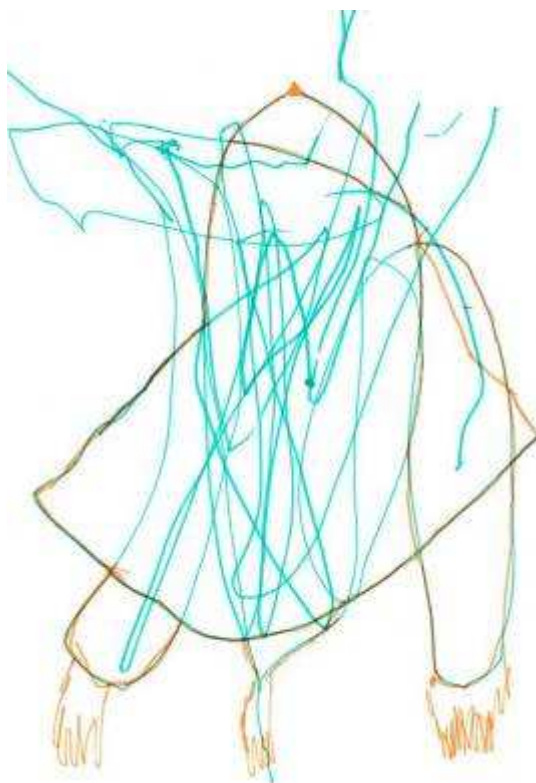
Roj včel



Námořnická loď



Hlemýžď



Raketa

Vyplněné dotazníky

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji ESTĚ SPÍM
- 2) Než usnu, často myslím na ROKODÍAMAZONKIA
- 3) Nejvíce mám rád BARBARI AKAPAMUGIGAS
- 4) Nemám rád lidi, kteří NEBÍDÍ
- 5) Důvěřuji lidem, kteří SEMISVĚRÍ
- 6) Mám pocit štěstí, když CHYTÍM RYBU
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že CHCÍCHYTITVŠECHNY
- 8) Bojím se, když KIDÍM SLAKOVODNIRYBY
- 9) Jsem MILOV VELKOSTIKY SVĚTA
VIK AJEJÍ
RIBA DĚSIVE
REVI ZUBI

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji... piju kakao.
- 2) Než usnu, často myslím na dobré sny.
- 3) Nejvíce mám rád... matematiku.
- 4) Nemám rád lidi, kteří... se nechovají kamarádsky.
- 5) Důvěřuji lidem, kteří... mají srdce.
- 6) Mám pocit štěstí, když... si pěkně hraju.
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že se snažím se učit.
- 8) Bojím se, když píšeme test.
- 9) Jsem milovník plyšáku.

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji *jsem ještě unavená*
- 2) Než usnu, často myslím na *něco hezkého*
- 3) Nejvíce mám rád *kočky*
- 4) Nemám rád lidi, kteří *jsou na sebe pyšní*
- 5) Důvěřuji lidem, kteří *jsou na mě hodný*
- 6) Mám pocit štěstí, když *dostanu 1**
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že *je mám ráda*
- 8) Bojím se, když *jsem hodně vysoko*
- 9) Jsem *milovnice koček*

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji *ještě usnu.*
- 2) Než usnu, často myslím na *příští den.*
- 3) Nejvíce mám rád *psi.*
- 4) Nemám rád lidi, kteří *se vystraší.*
- 5) Důvěřuji lidem, kteří *jsou nám*
- 6) Mám pocit štěstí, když *uvítá slunce a je teplo.*
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že *jaké y námky dostávám.*
- 8) Bojím se, když *jsem doma sama.*
- 9) Jsem *hodná*

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji... *CHCI JÍST, SPAT*
- 2) Než usnu, často myslím na ... *MAMU A TATKY*
- 3) Nejvíce mám rád... *RODICE A SESTRÁNKY*
- 4) Nemám rád lidi, kteří... *SE... PEROU*
- 5) Důvěřuji lidem, kteří... *DRŽÍ TAJEMSTVÍ*
- 6) Mám pocit štěstí, když... *NIČ... DOSTANU*
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že... *HAM DOCELA DOBRÉ ZNÁMÝ*
- 8) Bojím se, když... *TATA VLIŽUJE MAMU, DOSTANU DOBRÝ ZIVÁK*
- 9) Jsem... *KAMARÁDSKÝ*

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji... *JSEM UNAVENÝ*
- 2) Než usnu, často myslím na ... *lego Star Wars*
- 3) Nejvíce mám rád... *MOJI RODINU A lego Star Wars*
- 4) Nemám rád lidi, kteří... *LŽOU*
- 5) Důvěřuji lidem, kteří... *NE LŽOU*
- 6) Mám pocit štěstí, když... *DOSTANU lego x.w*
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že... *JSEM MAM KÁČK*
- 8) Bojím se, když... *RODICI*
- 9) Jsem... *RODINÁŘSKÝ*

- 1) Když se ráno probudím, nejčastěji... *SNÍPÁM*
- 2) Než usnu, často myslím na... *PRŮŠTÍ DEN*
- 3) Nejvíce mám rád... *LEŽO*
- 4) Nemám rád lidi, kteří... *SDVSLI*
- 5) Důvěřuji lidem, kteří... *S.O. V HODNÍ*
- 6) Mám pocit štěstí, když... *NEVÍM*
- 7) Moji rodiče by měli vědět, že... *NEJSEM DOČKA*
- 8) Bojím se, když... *NI KDY*
- 9) Jsem... *MALI*

Sísa Kyselá (Martina Drijverová)

Martina Drijverová

ÍSÁ KYSELÁ I

Jeník se popáté podíval na školní fotografii. A popáté dostal vztek. I tady. I tady musí být vedle něho. Brýle jí sklouzly na špičku nosu. V ruce drží pero. Proč? Aby bylo vidět, že je vzorná? Že píše nejlíp ze třídy?

„Moc hezká fotka,“ ocenila obrázek maminka. „Vypadáš tam vesele. A Sylvinka taky,“ dodala.

Sylvinka? A vesele? Vyloučeno. Sylva je taková, jak se jmenuje. Kyselá.

Za jméno ovšem nikdo nemůže. Když se váš tatínek jmenuje Kyselý, máte smůlu. A ještě větší smůlu máte, když se váš tatínek jmenuje Placka. To je Jeníkův případ. Placka... Co se rýmuje na Placka? No ano. Už to zpívá celá třída:

Placka – Placka – kolem letí facka...

A kdo je to naučil? No kdo asi. Kyselá!

„Mnoho Placků bylo slavných,“ těší Jendu tatínek. „Třeba strýc Eda. Nebo dědeček.“ To je pravda. Strýc Eda byl malíř. Maloval obrázky a nevadilo mu, že je Placka. Ještě lepší to měl dědeček. Jmenoval se Josef Placka a byl kapitán. Na lodi. Měl své plavčíky a ty všel na ráhno. Aspoň to tak říká babi Placková.

„A spousta Placků bylo malých. Třeba strýc Jára,“ těší dále Jendu maminka. I to je pravda. Strýc Jára byl malý a byl rád. Protože byl žokej. A ti musí být malí.

Jenže nikdo neví, jak bylo těm příbuzným, když chodili do druhé třídy. Jmenovat se ve druhé třídě Placka a navíc být ze třídy nejmenší je malér. A když k tomu máte ještě Kyselou...

Kyselou má Jeník od narození. I narodit se musela dřív. O celé dva měsíce. A nemohla se narodit jinde. Muselo to být zrovna tady, v Holečkově ulici, Praha 5. Jendova maminka a paní Kyselá jsou kamarádky. A jejich děti musí být také kamarádi. To si myslí obě. Myslí si to i Kyselá. Ale Jenda ne.

„Jste jediné děti v domě,“ zlobí se maminka. „Přece se nebudete hádat.“

Proč ne! Jenda se hádat bude. Když o všem chce rozhodovat Kyselá.

Kyselá rozhoduje i o tom, že se Jeník bude prát.

„Pytlík mě praštil, vrať mu to!“ rozkazuje. Jeníkovi se nechce. Ale kluci mu pak říkají bábovko. Musí se tedy Kyselé zastat. Ona se prát nesmí. Rozbily by se jí brýle. Tak se pere za ni. A prohraje. Aby ne, když je nejmenší ze třídy. Kyselé je to jedno. Jen když se pral kvůli ní. Může se tím pak vytahovat.

Doma se o Kyselé často mluví.

„Ta Sylva! Ta je šikovná!“ Nebo: „Proč může mít Sylva z diktátu jedničku a ty ne?“ Anebo: „Vem si příklad ze Sylvy! Jak se učí. A ty bys jenom hrál fotbal.“

Maminka a paní Kyselá si porovnávají známky. Kyselá z toho pokaždé vyjde líp. V pololetí měla samé jedničky. Jenda měl dvojku z češtiny a z kreslení.

„Kreslit ho můžu naučit,“ nabídla se Kyselá. „Ale od začátku. Nej dřív rovné čáry...“ Ta opice!

Jablko se nesrovnává s hruškou. Proč pořád srovnávají Jendu s Kyselou? Co se Jeník pamatuje, byla Kyselá lepší. Odmalička. Líp jedla. Víc přibývala na váze. Nezlabila. Nebudila se v noci. Začala dřív chodit a mluvit. Její maminka byla ráda. Jendova maminka byla smutná.

„Kluci jsou horší,“ říkali jí lidé z domu. „To si ještě užijete, až vyrostete.“ O Kyselé říkali: „To je panenka!“

A Kyselá mrkala a usmívala se.

Zdalo se tedy, že Jeník proti Kyselé nic nezmůže. Ale to je omyl. Naštěstí. Protože je jedna věc, která Kyselou pokaždé zastaví, ať si vymyslí, co chce. Je to jedno slovo. Slovo „Sísa“.

Když byl Jeník malý, Kyselá už dobře mluvila. On ne. Říct Sylva mu nešlo. A tak jí říkal Sísa. Kdoví proč to Kyselou pokaždé děsně rozpálilo. Začala křičet a válet se po zemi. To dnes už nedělá. Ale když jí Jeník řekne Síso, urazí se. Aspoň něco. Jeník má pak od ní nejméně dva dny pokoj.